





Zeitschrift

für

Philosophie und Pädagogik

V

Printed in Germany

Zeitschrift

für

Philosophie und Pädagogik

Herausgegeben

von

O. Flügel und W. Rein

Wansleben b. Halle Jena

Fünfter Jahrgang



Langensalza

Verlag von Hermann Beyer & Söhne

Herzogl. Sächs. Hofbuchhändler

1898

Inhalt

A Abhandlungen

B Mitteilungen

C Besprechungen



A Abhandlungen

Der substantielle und der aktuelle Seelenbegriff und die Einheit des Bewufstseins

Von

O Flügel

(Schlufs)

Rehmke

Es war die Rede von der Furcht Fr. Schultzes, auch nur durch Ausdrücke wie reales Wesen oder Substanz, von der Seele gebraucht, in Materialismus zu geraten. »Die Seele als Kraft ist kein räumlich begrenztes; sie ist nicht in dem Raume, welchen wir anschauen, vielmehr dieser in ihr, wie schon Kant gesagt hat.« 160.

Fast noch mehr Furcht vor allem, was auch nur den Worten nach an Materie und Materialismus erinnern könnte, zeigt Rehmke, wenn er von der Seele spricht. In seinen Augen ist er selbst der einzige Nicht-Materialist. Alle andern sind Materialisten: Keinen Versuch in der Geschichte der Psychologie bis auf heute herab giebt es, der nicht dem Banne des Materialismus irgendwie verfallen wäre bei Feststellung des Seelengegebenen.[1]) Den Nachweis macht er sich allerdings sehr leicht. Er behauptet nämlich: alles, was ist und alles, was mit einem Körper in Beziehung steht, ist selbst körperlich. Wer also die Seele für ein reales Wesen, für etwas, das ist, ansieht; so-

[1]) Rehmke in Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane II, S. 212.

wie auch der, welcher behauptet, die Seele wirke auf den Körper oder dieser auf jene — der ist Materialist.

Rehmke nimmt den alten Satz der Stoiker: quodquod est, corpus est, was irgend ist, ist ein Körper ohne weiteres als ausgemacht an. Er nennt alles, was ist, ein Ding und jedes Ding einen Körper.[1]) Man mufs sagen, so materiell denkt kaum der gröbste Materialismus. Sofern derselbe naturwissenschaftlich gerichtet ist, hat er wohl ohne Ausnahme die Atomistik vorausgesetzt und allen seinen Betrachtungen zugrunde gelegt. Darnach besteht jeder Körper oder jedes Ding aus Atomen. Diese selbst aber sind nicht Materie, sind nicht Körper, sind weder gegeben noch anschaulich, noch mit den Eigenschaften der Materie behaftet. Die sinnlichen Eigenschaften der Materie gehen erst aus der Wechselwirkung der Atome hervor. Allerdings hat dies der Materialismus, wenn er von den geistigen Eigenschaften sprach, selbst zuweilen aus den Augen gelassen. Er hat oft gefolgert: Keine Kraft ohne Stoff, also ist auch die geistige Kraft eine Eigenschaft der sinnlich wahrnehmbaren Materie. Er hat also Stoff ohne weiteres gleichgesetzt mit Materie und aufser acht gelassen, dafs eben Stoff im Grunde die Atome bedeutet.

Und Rehmke stimmt dieser Gleichsetzung ohne weiteres bei. Er denkt also hier ganz materialistisch, ja noch materialistischer als die Materialisten, indem er, wie es scheint, die Atome und überhaupt alles, was ist, als Körper denkt. Bei solchen Voraussetzungen ist natürlich leicht, allen denen Materialismus vorzuwerfen, welche dem substantiellen Seelenbegriff huldigen.

Aber Rehmke geht noch weiter: auch was nur eine Beziehung zu einem Körper hat, ja was sich bewegt, oder was an einem Orte ist, das ist ihm ein Körper. So wirft er dem Des-Cartes einen Rückfall in den Materialismus vor, weil er das »ich denke« als eine Substanz im menschlichen Gehirn vorstelle, wo die Seele in Berührung mit der Zirbeldrüse stehe; Ort und Sitz dieser denkenden Substanz ist nach Des-Cartes im Gehirn: also mufste er sie materiell als Räumliches, als Ding begreifen... Man prüfe die vom Spiritualismus gern verwendeten Redensarten: Die Seele zieht in den Leib ein, sie wohnt im Leibe, hat ihren Sitz im Gehirn, entweicht aus dem Leibe, steigt hinauf, schwingt sich in die Höhe; gelten sie im eigentlichen Sinne, so ist das Seelenkonkretum materialistisch d. h. als Seelending begriffen, denn nur ein räumliches Konkrete (Ding) hat Bewegung und ist an einem Orte. 27.

[1]) Rehmke: Lehrbuch der allgemeinen Psychologie 1894. Eine eingehende Besprechung dieser Schrift soll später folgen.

»Wie viele giebt es, welche die Ortsbestimmtheit, die dem Ich-Menschen kraft seines Leibes zukommt, ohne Scheu auch der Seele beilegen! Wie viele giebt es, welche in voller Überzeugung aussprechen: wenn eine Seele ist, so mufs sie auch irgendwo sein. Wollen sie nicht Materialisten sein, so wissen sie eben nicht, was sie thun, wenn sie der Seele einen Ort ihres Seins abverlangen. Ist die Seele Bewufstsein, also kein Ding, also kein Räumliches oder Bestimmtheit des raumgegebenen Konkreten, so kann sie auch keinen Ort haben; wer Ernst macht mit seinem Immaterialismus in der Psychologie, der mufs zu dem Satze stehen: Die Seele ist, aber sie ist nirgends. Ich (Mensch) zwar bin hier, an diesem Orte, den jetzt mein Leib einnimmt, ich (Seele) aber bin nicht hier, freilich auch nicht dort oder anderswo, denn ich (Seele) bin Bewufstsein, und daher nirgends. Gegen diese Ortslosigkeit braucht allerdings noch gar nicht gesündigt zu sein in dem Worte: ich denke jetzt hier an diesem Pulte, weil dieses Ich eben auch das Zusammen von Leib und Seele bedeutet.« [1])

Nun wird jeder fragen: leugnet REHMKE denn jede Wechselwirkung zwischen Leib und Seele? Denn wenn die Seele einmal etwas vom Leibe Verschiedenes sein soll und wenn zweitens jede Beziehung zum Leibe um ihre Immaterialität willen ausgeschlossen ist — wie ist denn die Wechselwirkung von Leib und Seele aufzufassen?

Darauf mag man die Antwort in folgendem finden: »Allerdings bildet das Zusammen der Seele und des Leibes — und darin unterscheidet es sich von dem zweier Dingkonkreten — ein notwendiges Zusammen, aber es ist nicht, wie in der begrifflichen Einheit, ein gegenseitig, sondern nur ein einseitig bedingtes, insofern der bestimmte Leib das Gegebensein der Seele, nicht aber diese das Gegebensein des Leibes überhaupt bedingt.

Die Dinge stehen zu einander in Wechselwirkung, weil sie zusammen sind (sich berühren), Leib und Seele aber sind zusammen, weil sie in Wechselwirkung zu einander stehen... Wollen wir alle materialistische Dichtung auch in dieser Sache fernhalten, so bleiben wir dabei: das Zusammen von Leib und Seele ist nur zu verstehen und nichts anders als die Wechselwirkung von Leib und Seele.«

In dieser kaum verständlichen Weise weifs REHMKE jede Fassung

---

[1]) HERBART spricht auch von der Seele, sie ist nirgends und nicht irgendwann. Das heifst aber weiter nichts, als es ist der Seele, wie jedem einfachen Wesen nicht wesentlich, hier zu sein, sie mufs nicht hier sein. Der Ort gehört nicht zu dem Wesen eines Seienden.

des substantiellen Seelenbegriffs abzuweisen und seelische Akte als das einzig wirklich Seelische zu setzen. Und diese Akte stehen hier für sich allein? Er spricht von einer Anlehnung der Empfindungen und meint, für die modernen Psychologen, zu denen er sich doch wohl selbst rechnet, reiche als solche Anlehnung der organisierte Leib hin, und »ist ihnen auch dieses Ding nicht im eigentlichen Sinne Träger der Empfindung, so trägt und umschliefst es irgendwie dieselbe.«[1])

Also die geistigen Akte bedürfen der Anlehnung an etwas Substantielles, und dieses Substantielle, an welches die geistigen Akte angelehnt sind, ist der Leib. Ist das nicht genau die Lehre des Materialismus: Die geistigen Akte sind Akte oder Funktionen des Leibes?

OSTWALD

Es kann dem Leser nicht entgangen sein, dafs der Streit um aktuellen oder substantiellen Seelenbegriff zuweilen nur ein Wortstreit ist, denn der Aktus, oder die Kraft, als welche man den Geist im Gegensatz zur Substanz denkt, nimmt hier und da die Form der Substanz an, wie z. B. wenn FR. SCHULTZE seine Psychaden dem Sein nach ganz unabhängig von den Atomen, sogar von diesen getrennt ein Leben für sich führend denkt. Hier wird es viel näher liegen, den Begriff der Substanz oder der selbständigen Wesen auf die Psychaden anzuwenden, als den der Kraft, in deren Begriff es doch liegt, nicht selbständig zu existieren, sondern haftend oder ausgehend von etwas Seiendem gedacht zu werden.

Andererseits wird auch die Substanz zuweilen nicht als Substanz, nicht als etwas selbständig Seiendes gedacht, sondern als blofse Kraft oder gar als blofses Gesetz, so erklärt z. B. LOTZE unter Substanz nichts anderes zu verstehen, als was zu wirken und zu leiden fähig ist, sofern es hierzu fähig ist. Er ist sehr weit entfernt von der Ansicht derer[2]), welche die Seele als ein hartes und unzersprengbares Atom neben anderen als ein unaufhebbares reales Wesen in den Lauf der Ereignisse einführen und in diesem ihren Charakter als Substanz die Grundlage zur Konstruktion ihres übrigen Verhaltens zu finden glauben; die Thatsache der Einheit des Bewufstseins ist es, die eo ipso zugleich die Thatsache des Daseins einer Substanz ist, nicht aber auf eine solche, wie auf die Bedingung der Möglichkeit erst durch einen Schlufs zurückgeführt zu werden braucht, durch einen Schlufs,

---

[1]) Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane II, 212.
[2]) Giebt es Vertreter dieser Ansicht? Ich kenne keinen.

welcher ganz irrig in einer vorher bekannten anderweitigen Natur und Vortrefflichkeit der Substanz die Quelle sucht, aus der die Seele und jedem einzelnen Dinge erst die Fähigkeit zuflösse, als ein einheitlicher Mittelpunkt eines mannigfaltigen Wirkens und Leidens sich aufführen zu können. Der Ausdruck Substanz wird hier gebraucht, um den Gedanken lebendig zu erhalten, dafs Wirken und Leiden überhaupt im eigentlichen Sinne keiner Vielheit, sondern nur einer unteilbaren Einheit zukommen könne. Nicht deswegen glauben wir an die Einheit der Seele, weil sie sich als Einheit vorkommt, sondern deswegen, weil sie sich überhaupt etwie vorkommen und erscheinen kann. Die einfache Thatsache, dafs sie sich selbst als Subjekt mit irgend einem Prädikate verbindet, beweist uns die Einheit dessen, was diese Beziehung ausführt.[1]) Hierzu bemerkt Spitta ganz richtig, dafs dabei der Name Substanz nicht zu seinem Rechte komme.[2]) Denn Lotze will mit dem Namen Substanz weiter nichts bezeichnen als die Thatsache der Einheit des Bewufstseins. Er sagt ausdrücklich, es soll aus dieser Thatsache nichts gefolgert werden, was nicht schon in ihr selbst liegt. Freilich erweckt der Name Seelensubstanz, den Lotze braucht, die Vorstellung, als denke er sich die Seele als ein selbständiges Wesen. So hat er wohl auch früher gedacht[3]), hier jedoch versteht er nicht ein solches Wesen, nicht eine Substanz im gewöhnlichen Sinne darunter, sondern ähnlich wie die Dynamisten eine Kraft oder ein Gesetz, einen Komplex von Kräften, von denen es ganz dahingestellt bleibt, ob er an realen Wesen haftet oder nicht. Das Wort Substanz wird hier in einem so allgemeinen Sinne gebraucht, wie man etwa sagt: Die Liebe ist das Wesen oder die Substanz der Sittlichkeit, das Recht die Substanz des Staates.

Noch ausdrücklicher, als Lotze, hat Ostwald[4]) den Namen Substanz auf die Energie angewandt. Freilich bemerkt er: man sei ge-

---

[1]) Lotze, Metaphysik 1879, III, S. 471—482.

[2]) Spitta, Einleitung in die Psychologie 1886, S. 123.

[3]) Simon, Darstellung der Seienslehre Lotzes in ihrem Verhältnis zu Herbart. Zeitschr. f. ex. Phil. XIX, 339 u. XX, 300. Auch Güttler (Psychologie und Philosophie, München 1896, S. 20) legt wohl zuviel Gewicht auf den Namen »Substanz« bei Lotze, wenn er diese dem Begriffe der Aktualität gegenüberstellt: »Wäre nicht vielleicht der Substanzlehre Lotzes eine gute Seite abzugewinnen, oder müssen wir uns lediglich an jene Aktualitätstheorie halten, welche die gesamte Wirklichkeit des geistigen Geschehens, wie es unmittelbar erlebt wird, mit dem Namen »Seele« belegt?

[4]) Ostwald, Die Energie und ihre Wandlungen, 1888. Vergl. dazu Cornelius, in Zeitschr. f. ex. Phil. XVII, 49. Neuerdings hat Ostwald seine Ansichten vorgetragen auf dem Lübecker Naturforschertage unter dem Titel: Die Überwindung des mechanischen Materialismus. Leipzig, Veit u. Comp. 1895. 36 S.

wohnt, ausschliefslich die mit Masse und Gewicht begabten Objekte der sogenannten Aufsenwelt als reale Existenzen, und alles andere als der Wirklichkeit entbehrende Produkte des menschlichen Geistes anzusehen. Allein auch die Energie müsse Substanz heifsen, denn auch sie besitze das Merkmal, welches den realen Objekten eigen ist, nämlich dafs alle menschliche und natürliche Macht aufser stande sei, dieselbe willkürlich zu erzeugen oder zu vernichten.

Es mag nichts dagegen zu erinnern sein, wenn der Energie im Hinblick auf das Gesetz ihrer Erhaltung, der Name Substanz gegeben wird. Nur sind dann Zweideutigkeiten kaum zu vermeiden, man mufs dann von Substanzen im eigentlichen und im übertragenen Sinne reden, und Ostwald selbst findet zwischen seinen beiden Arten der Substanz »merkwürdige Unterschiede«, die eine Substanz, nämlich die Energie, könne ihrer Erscheinungsform und ihren Eigenschaften nach mannigfaltig umgewandelt werden, die andere Substanz (die Materie, im letzten Grund die Atome) aber nicht.

Schon darin liegt, dafs der Name Substanz für die Energie ein sehr unpassender ist, denn unter Substanz versteht man etwas Unwandelbares. Freilich meint Ostwald (nach seiner letzten Rede) die Unveränderlichkeit der chemischen Stoffe stehe auch nicht unbedingt fest: Wenn wir uns überlegen, dafs alles, was wir von einem bestimmten Stoffe wissen, die Kenntnis seiner Eigenschaften ist, so sehen wir, dafs die Behauptung, es sei ein bestimmter Stoff zwar noch vorhanden, hätte aber keine von seinen Eigenschaften mehr, von einem Nonsens nicht sehr weit entfernt ist. Thatsächlich dient uns diese rein formelle Annahme nur dazu, die allgemeinen Thatsachen der chemischen Vorgänge mit dem willkürlichen Begriffe einer an sich unveränderlichen Materie zu vereinigen. »Hiergegen ist zu bemerken, dafs dies kein willkürlicher Begriff ist. Nur halte man immer fest, dafs man nicht von der Materie, wie sie sinnlich wahrnehmbar sich darstellt, sondern von deren letzten Bestandteilen, den Atomen spricht, wenn von Unveränderlichkeit die Rede ist. Diese Atome sind unwandelbar, so fordert es die Logik und die Erfahrung. Ein Atom selbst aber hat keine sinnlich wahrnehmbaren Eigenschaften, diese gewinnt es erst in der Wechselwirkung mit andern. Jede sinnlich wahrnehmbare Eigenschaft der Materie ist demnach immer das Erzeugnis der Wechselwirkung einer Mehrheit von Atomen. Darum müssen auch diese Eigenschaften wechseln je nach der Verbindung, in welche das Atom tritt. Die materiellen Eigenschaften sind nicht die Eigenschaften eines Atomes für sich. Für sich bleibt es, was es ist, aber eben darum mufs es in Wechselwirkung mit je andern Atomen immer

andere Merkmale erzeugen. Das Sein bezieht sich auf das, was das Wesen oder Atom ist und unter allen Umständen bleibt, was es aber wirkt, welche Eigenschaften es zeigt, das hängt von den Umständen d. h. von den Verbindungen ab, in welche es gerät.

An der Unwandelbarkeit der Substanz oder des Atoms ist nicht zu zweifeln. Das ist aber nur das eine Merkmal der Substanz. Das andre besteht darin, dafs die Substanz ein selbständiges Wesen ist, oder wie auch Wundt sagt: Substanz steht den Erscheinungen als das Sein gegenüber, womit sich offenbar die Auffassung verbindet, dafs sie ein an sich selbst Wirkliches, die Erscheinung aber nur ein durch irgend welche Bedingungen verändertes Erzeugnis dieses Wirklichen ist.» [1]) Nach diesem fast allgemein geltenden Sprachgebrauch ist die Energie keine Substanz zu nennen. Man bedenke doch, dafs der Begriff der Energie zumeist seine Anwendung findet, wenn es sich um räumliche Bewegungsverhältnisse handelt. Niemand aber wird der Bewegung eine selbständige, von der Materie und ihren Bestandteilen unabhängige Existenz zuschreiben. Jede Bewegung bezieht sich notwendig auf ein Bewegtes. Das Bewegte ist die Substanz, die Bewegung das Accidenz. Diesem kommt allerdings eine Existenz zu, die indes von dem Bewegten unabtrennbar ist. Es ist der alte Unterschied von ens in se und ens in alio. Nicht anders ist es bei der Energie, die sich im chemischen Prozesse kundgiebt. Auch hier handelt es sich um Kraft oder Kräfte oder Eigenschaften, die nur Bedeutung und Realität haben an und durch reale Wesen, im letzten Grunde durch die Atome. Freilich meint Ostwald: Sie werden neben der Energie nicht auf die Materie verzichten wollen, denn die Energie mufs doch einen Träger haben. Ich aber frage dagegen: warum? Wenn wir alles, was wir von der Aufsenwelt erfahren, deren Energieverhältnisse sind, welchen Grund haben wir, in eben dieser Aufsenwelt etwas anzunehmen, wovon wir nie etwas erfahren haben? Ja man hat mir geantwortet, die Energie ist doch nur etwas Gedachtes, ein Abstraktum, während die Materie das Wirkliche ist! Ich erwidere: Umgekehrt, die Materie ist ein Gedankending, das wir uns ziemlich unvollkommen konstruiert haben, um das Dauernde im Wechsel der Erscheinungen darzustellen. Nun wir zu begreifen anfangen, dafs das Wirkliche, d. h. das, was auf uns wirkt, nur die Energie ist, haben wir zu prüfen, in welchem Verhältnis die beiden Begriffe stehen, und das Ergebnis wird sein, dafs das Prädikat der Realität nur der Energie zugesprochen werden kann.«

[1]) Wundt: System der Philosophie. S. 267.

»Diese neue Anschauung« ist längst Allgemeingut der neuen Philosophie. Die Materie ist nur etwas Erschlossenes, nicht als solches Gegebenes. Gegeben sind uns nur unsre inneren Zustände, etwa die Empfindungen. Wenden wir hierauf das Gesetz der Kausalität an, dann ergiebt sich: wir können diese nicht ursachlos erzeugen, es müssen also abgesehn von uns noch Kräfte angenommen werden, die es bewirken, daſs wir empfinden und zwar verschiedene Kräfte, oder Ursachen, die jetzt diese, dann andere Empfindungen in uns hervorbringen. Nun ist die Frage: sollen diese äuſsern Kräfte, Ursachen, Energieen frei, stofflos für sich gedacht werden — das ist der Dynamismus — oder soll auf diese äuſseren Ursachen der Satz angewendet werden: keine Kraft ohne Stoff? der Verfasser scheint sich für den alten Dynamismus zu entscheiden und diese Ansicht für etwas ganz Neues zu halten. Sonst hat die Naturforschung den Satz festgehalten und durchgeführt, daſs ursachloses Geschehen ein Unding ist, daſs alles Geschehen, alle Kraft oder Energie auf Seiendes zurückzuführen sei. Das wollte man mit dem Satze sagen: Keine Kraft ohne Stoff, wobei unter Stoff zuletzt die sinnlich nicht wahrnehmbaren aber im notwendigen Denken postulierten Atome zu verstehen sind.

Ostwaldt hegt auch das Vorurteil, dem wir schon so oft begegnet sind, daſs man unter Substanz nur etwas Materielles, Ausgedehntes verstehen könne: quodquod est corpus est. Und weil ihn der groben Materie gegenüber bloſse Kraft feiner, geistartiger dünken mag, so mag er wohl auch meinen, wenn man die Kraft als das eigentlich Reale setze, so habe man den Materialismus überwunden. Er hat nämlich seinem Vortrag in Lübeck die Überschrift gegeben: Die Überwindung des mechanischen Materialismus. Die Kraft oder Energie recht verstanden, meint Ostwald S. 28, macht die Annahme des Stoffes, oder der Substanz oder der Materie überflüssig. Denn »was in dem Begriff der Materie steckt, ist erstens die Masse d. h. die Kapazität für Bewegungsenergie, ferner die Raumerfüllung oder die Volumenergie, weiter das Gewicht oder die in der allgemeinen Schwere zu Tage tretende besondere Art von Lagenenergie und endlich die chemischen Eigenschaften d. h. die chemische Energie. Es handelt sich immer nur um Energie, und denken wir uns deren verschiedene Arten von der Materie fort, so bleibt nichts übrig, nicht einmal der Raum, den sie einnahm, denn auch dieser ist nur durch den Energieaufwand kenntlich, welchen es erfordert, um in ihn einzudringen. Somit ist die Materie nichts, als eine räumlich zusammengeordnete Gruppe verschiedener Energieen, und alles, was wir von ihr aussagen wollen, sagen wir nur von diesen Energieen aus.«

Verfasser schlägt hier sehr bekannte und sehr oft erwogene Gedanken an (vergl. z. B. oben die Besprechung der Ansichten von Fr. Schultze) die Materie ist uns allerdings nur nach ihren Eigenschaften oder Kräften gegeben nicht hinsichtlich der substantiellen Träger dieser Kräfte. Ja streng genommen ist uns überhaupt nicht die Materie weder nach Stoff noch nach Kraft gegeben, sondern allein unsere Empfindungen. Derselbe Gedankengang aber, der zu den Empfindungen als Ursache äufsere Kräfte annimmt, mufs auch zu den äufseren Kräften als deren Ursache unveränderliche substantielle Träger hinzunehmen. Diese für sich genommen und abgesehen von aller Wechselwirkung sind freilich nicht die wahrgenommene Materie, das Vorurteil, dafs was ist, ein Körper, also Substanz soviel wie Materie ist, sollte freilich längst überwunden sein, seit die Atomistik so ziemlich die allgemeine Grundlage der Naturforschung geworden ist, und doch sehen wir, wie weit verbreitet dieses Vorurteil noch ist, gegen welches z. B. Fechner bemerkt: einfach sein heifst nicht nichts sein. Das einfache, unräumliche Atom ist ebensowohl, ist ebensoweit vom Nicht-sein entfernt, als ein ganzes Gebirge, das doch auch nur aus Atomen besteht. Es liegt hier noch ein allgemeines Vorurteil zugrunde, welches Mill[1]) in seiner Logik ziemlich ausführlich zurückweist: nämlich dafs die Bedingungen eines Phänomens dem Phänomen selbst gleichen müssen oder qualis effectus, talis causa. Darnach kann wie ein Pferd nur von einem Pferde abstammt, so auch Materielles nur vom Materiellen, Undurchdringliches nur vom Undurchdringlichen, Totes nur vom Toten, Rotes nur vom Roten etc. bewirkt werden. Man kann sagen: unsre ganze Chemie ist eine Widerlegung dieses Vorurteils. Da zeigt jedesmal das Produkt andere Eigenschaften als die einzelnen Bestandteile haben. Auch unsre Physik lehrt uns das sinnlich Wahrnehmbare, die Materie begreifen oft aus scheinbar Entgegengesetztem, wie Ruhe aus Bewegung. Die Physiologie leitet uns an, das Blut anzusehen als das, aus welchem sich Knochen, Gewebe, Drüsen etc. bilden.

Es werde nun noch ein Beispiel angeführt, wo dieses Vorurteil auch zu Tage tritt.

Spencer hebt ganz richtig hervor, dafs jede Kraft eines realen Trägers bedarf.[2]) Die Existenz eines nicht-relativen Seins wird unvermeidlich in jeder Schlufskette behauptet, durch welche Relativität nachgewiesen werden soll. Das soll heifsen: wir rechnen zu dem

[1]) Mill, Induktive Logik 1849, S. 593.

[2]) Prinzipien der Psychologie Deutsch. 1882, S. 165 ff., vergl. dazu Zeitschr. f. ex. Phil. XVII, 22 ff.

Relativen jede Kraft oder Thätigkeit, also auch die geistige Kraft oder Thätigkeit, oder das Bewufstsein. Dieses Relative bedarf aber eines Nicht-Relativen, des Absoluten oder Selbständigen oder der Substanz.

»Die Vorstellung von einem Bewufstseinszustand bedingt die Vorstellung von einer Existenz, welche diesen Zustand hat... Wir sehen uns genötigt, uns die Bewufstheit als eine Veränderung vorzustellen, welche durch irgend eine Kraft in irgend etwas bewirkt wird. Keine noch so grofse Anstrengung unserer Einbildungskraft befähigt uns, einen noch so schwachen Stofs aufzufassen, als dafs derselbe von einer Entität (einem Seienden, einer Substanz) erfahren wird. Wir sind daher durchaus zu der Forderung einer Substanz des Geistes, welche affiziert wird, gezwungen, um uns überhaupt seine Affektionen denken zu können.«

Dieser Schlufs von der Kraft auf einen Stoff oder Träger der Kraft mufs unter allen Umständen aufrecht erhalten werden, selbst wenn es nicht gelingen sollte, genauer anzugeben, worin das Seiende oder die Substanz besteht oder wie die Wirksamkeit davon ausgeht. Nun fährt Spencer jedoch fort: Aber wir können uns doch auch keine Vorstellung von einer Geistessubstanz machen, welche absolut aller der durch das Wort Substanz mitbezeichneten Attribute entkleidet wäre, und alle diese Attribute sind doch nur aus unseren Erfahrungen von materiellen Erscheinungen abstrahiert. Man verbanne aus der Vorstellung von Geist jedes einzelne dieser Attribute, durch welche wir ein äufseres Etwas von einem äufsern Nichts unterscheiden und die Vorstellung von Geist wird ebenfalls zu Nichts.« Da haben wir das Vorurteil: das Einfache ist nichts; was nicht sinnlich wahrnehmbar ist, ist nichts. Wenn wir den ersten Schlufs vom Thun auf ein Seiendes, vom Relativen auf ein Nicht-Relatives verfolgen, so ergiebt sich doch ohne weiteres, dafs das Seiende nicht wieder als ein Thun, nicht als ein Relatives, nicht als ein ens in alio zu denken ist. Positiv ausgedrückt: das Seiende, welches den Erscheinungen zugrunde liegt, ist als absolut, als ein ens in se, und unveränderlich zu betrachten. Sind dies nun Prädikate, welche von der Wirklichkeit, von den Erscheinungen abstrahiert sind? Man kann sagen: Nein, denn die Erfahrung, die Erscheinung zeigt uns nie ein ens in se, ein Absolutes oder Unveränderliches. Man kann aber auch sagen: ja, jene Prädikate sind von den Erscheinungen abstrahiert, denn sie sind nur Vereinigungen der gewöhnlichen Eigenschaften des Gegebenen. Allein darum haben die Wörter absolut, unveränderlich keinen blofs negativen Sinn. Es sind negative Bezeichnungen für sehr positive

Begriffe. Man bezeichnet nicht ein blofses Nichts, wenn man nicht positiv angeben kann, was es ist und wie es wirkt. Es genügt vollkommen, festzuhalten, dafs das, was als Seiendes den Erscheinungen zugrunde liegt, einfache reale Wesen (Atome) sind, deren jedes positiv qualitativ bestimmt ist und bleibt, wie es ist, die aber in der Wechselwirkung untereinander mancherlei innere und äufsere Zustände annehmen müssen und so die uns gegebene Materie, wie auch das Geistesleben hervorbringen.

Dafs man dem aktuellen Seelenbegriff vielfach den Vorzug vor dem substantiellen giebt, liegt nicht daran, dafs ersterer besonders klar und widerspruchsfrei ist, sondern daran, dafs man mit dem substantiellen nicht fertig wird. Der Begriff der Substanz scheint gar nicht auf den Geist zu passen. Der Grund davon ist darin zu suchen, dafs der Substanzbegriff falsch oder doch nur einseitig aufgefafst wird.

Davon sei ganz abgesehn, dafs Substanz vielfach als ein Stück sinnlich wahrnehmbarer Materie angesehen wird. An einer solchen beschränkten Ansicht kann nur Ungelenkigkeit im Denken und Unbekanntschaft mit der Theorie der Atomistik schuld sein. Aber wenn die Atomistik zugrunde gelegt wird, so erheben sich neue Schwierigkeiten. Das Atom gilt der gewöhnlichen physikalischen Atomistik als etwas Starres, nach jeder Hinsicht Unveränderliches. Ist dies so, dann ist es keiner innern Zustände fähig, dann kann in der ganzen Natur nur alles auf Bewegungs- oder Gleichgewichtszustände zurückgeführt werden. Und das ist ja auch bei allen physikalischen Erscheinungen möglich und üblich. Kommt hierzu die Erkenntnis, dafs die geistigen Zustände keine Bewegungszustände sind, dann klafft beides, Materielles und Geistiges, auseinander, wiewohl es doch so vielfach in der innigsten Beziehung steht, dann kann man nicht anders als hinsichtlich des Geistigen zu sagen: ignoramus.

Ein Fortschritt der Forschung liegt in jedem Versuch, diesen Dualismus zu überwinden und ein solcher Versuch kann nur dahin gehen, den Begriff des Atoms so zu fassen, dafs er auch innerer Zustände fähig ist. Man steht vor der Frage, wie kann man die begrifflich und thatsächlich erhärtete Unveränderlichkeit der realen Wesen also auch der Seele festhalten und zugleich auch die durch das Gegebene aufgedrungene Annahme innerer, geistiger Zustände? Wie sind letztere zu denken ohne doch eine qualitative Umwandelung des Wesens selbst einzuschliefsen? Und wiederum wie ist das reale Wesen, die Seele zu denken, so dafs es innerer geistiger Zustände fähig ist? Hier kommt es darauf an, wie Herbart (V. 318) sagt, einen neuen Begriff zu erzeugen, der allen Rücksichten Genüge leiste.

Auf beides weist die Erfahrung hin, einmal auf die Erhaltung der Substanz, also auf die Unwandelbarkeit der realen Wesen selbst trotz alles Wirkens und zweitens auf die Veränderlichkeit des innern Geschehens trotz der Unveränderlichkeit der Substanz. Beides mufs die Spekulation begreiflich zu machen suchen. Beiden trägt die Theorie HERBARTS von der Selbsterhaltung und Störung der einfachen Wesen Rechnung. Selbst wer hiergegen noch mancherlei Bedenken hegt, mufs sich doch überzeugen, dafs alles, was man an dessen Stelle setzen mag, mindestens zu weit gröfsern Unbegreiflichkeiten führt. Man denke, das reale Wesen erleide selbst eine Umwandlung, so widerspricht dies nicht allein der Logik, sondern auch der Erfahrung.[1] Denn sollte das Seelenwesen durch irgend einen Reiz wirklich umgewandelt werden, also ein anderes Wesen werden, dann fehlt ja gerade das, was man sucht, das Innewohnen der Vorstellungen, die innere Entwicklungsfähigkeit, die ja stets durch die Ansammlung und Erhaltung und Verarbeitung innerer Zustände bedingt ist. Oder man denke die Substanz absolut starr, allen Einwirkungen unzugänglich, so macht dies gleichfalls eine innere Entwicklung unmöglich. Oder man denke an eine rein spontane Erzeugung von innern Zuständen aus dem eignen Wesen der Seele heraus, so hat man erstens den in sich widerspruchsvollen Begriff des ursachlosen absoluten Geschehens und zweitens zeigt uns sonst die ganze Natur nirgends eine derartige Selbstbestimmung ohne Ursache. Und auch das geistige Geschehen zeigt sich ja abhängig von Ursachen und geschehend nach bestimmten Gesetzen. Oder man denke die geistigen Kräfte ohne jedes Substrat rein aktuell, so hat man den Widerspruch, der im Begriff der Kraft ohne Stoff, einer Bewegung ohne Bewegtes, einer Gestalt ohne Gestaltetes liegt. Oder endlich man nehme als Substrat der geistigen Kräfte gewisse Teile des Gehirns an, so wird die Thatsache der Einheit des Bewufstseins zur Unmöglichkeit. Darum sagt HERBART (V, 250): »Wer den Schlufs von der Einheit des Bewufstseins auf Eine Substanz widerlegen will, der mufs entweder das Mittel erfinden, wie man allen realen Substrates entbehren könne — welches FICHTE versuchte, aber ohne Gewinn für KANT, denn das FICHTEsche Ich ist in der That Substanz, nur eine solche, deren Qualität in einem System notwendig verbundener Handlungen besteht — oder er mufs nachweisen, wie das zusammengesetzte Substrat eine wahre Einheit des Bewufstseins besitzen könne, welches man wohl eine offenbare Ungereimtheit nennen darf.«

---

[1]) Sieh diese Zeitschrift I, 426.

So weist alles hin auf die Annahme von substantiellen Trägern aller Erscheinungen, auch der geistigen Erscheinungen. Diese Träger müssen einfache reale Wesen sein, die durch Wechselwirkung sich gegenseitig zur Kraft bestimmen und die eben dadurch, dafs sie in Wechselwirkung wider einander thätig sind, innere Zustände, Thätigkeitszustände gewinnen.

Was nun die Einheit des Bewufstseins anlangt, so kann diese nur in einem realen Seelenwesen zustande kommen. Es mufs für jedes Individuum Ein Seelenwesen gedacht werden, in welchem alle die geistigen Zustände entstehen und beharren, die zusammen die Einheit des Bewufstseins bewirken.

Die Einheit des Bewufstseins ist gegeben, man kann auch hier versuchen, ohne reale Einheit auszukommen und die Einheit nur formal denken,[1] oder man kann zum Monismus seine Zuflucht nehmen und sagen: im letzten Grunde ist ja Alles Eins, sind ja alle Elemente des Leibes wie der ganzen Welt nur Darstellungen Einer einzigen Substanz. Dieser letztere Gedanke stiftet viel zu viel Einheit und hebt die Erfahrung der gegebenen Vielheit und Mannigfaltigkeit, wie auch der Verschiedenheit der einzelnen Individuen völlig auf.

Noch einige Bemerkungen: Nimmt man die letzten Bestandteile der Natur als starre harte Atome an, dann ist man in Verlegenheit: woher die Kraft? Da wird nun entweder ganz mythologisch verfahren, man denkt die Kräfte als ein zweites Reich, schwebend und herrschend über dem Stoffe. So wird die Lebenskraft, so werden Psychaden angenommen, wie einst Dyaden und Hyaden. Weniger phantastisch aber immer noch widerspruchsvoll ist es, die Kraft zwar ausgehend und gebunden an die Atome zu denken, aber doch über sie hinausgehend und jedes Atom mit einer Kraftsphäre zu umgeben.

Nach Herbart entspringt die Kraft aus dem Zusammen qualitativ entgegengesetzter Wesen. Die Kraft bleibt als innerer Zustand gänzlich eingeschlossen im Wesen. Die Wesen selbst werden so zur Kraft und bedingen durch den Wechsel von Zusammen und Nicht-Zusammen, also durch Bewegung wie durch ihre inneren Zustände die Erscheinungen der äufsern wie der inneren Erfahrung.

Was also anderwärts noch besondere Kräfte, aufser und neben den realen Wesen besorgen, besorgen hier die Wesen selbst. Es ist völlig Ernst gemacht mit dem Satze von der Zusammengehörigkeit von Kraft und Stoff.

Etwas Ähnliches läfst sich von den Erscheinungen der geistigen

---

[1]) Flügel: Seelenfrage, S. 100 ff.

Erfahrung insbesondere sagen. Wo die einzelnen Sinneswahrnehmungen als starre, unbewegliche Einzelheiten aufgefafst werden, da müssen dann noch besondere Kräfte hinzugenommen werden, welche die einzelnen Empfindungen bearbeiten zu Anschauungen, zu Verbindungen, zu Begriffen etc. Jeder starre Sensualismus bedarf noch produktiver Vermögen, welche die höheren Gebilde des Geistes aus den einfachen Sinnesempfindungen erzeugen.

Nach Herbart wird jede einzelne Empfindung oder Vorstellung mit und durch andere, als Zustand eines und desselben einfachen Wesens zur Kraft. Hier besorgen wiederum die Vorstellungen selbst das, wozu andre besondere geistige, produktive Vermögen, Synthesen etc. bedürfen. Es ist hier eine wirkliche einheitliche psychologische Anschauung vorhanden.

Sorge

Am Schlusse der Kritiken über den substantiellen und aktuellen Seelenbegriff wird es unsere Leser freuen hingewiesen zu werden auf ein kleines Schriftchen, dessen Verfasser, wie es scheint, von Herbart und seiner Schule gar nichts weifs, und doch der Hauptsache nach mit ihm zusammentrifft.[1]) Ohne uns alles anzueignen, geben wir seine vornehmsten Gedanken: »Die Eindrücke in die Nervensubstanz der Sinnesorgane im Gehirn können nur sehr zarte, feine sein z. B. Eindrücke, welche die Bilder der Netzhaut des Auges fortgeleitet in den Fasern des Sehnerven, im Hinterhauptlappen, hinterlassen. Zarte Eindrücke in das Gewebe verschwinden sehr schnell durch die Spannkraft desselben, sicher aber durch den Stoffwechsel, welcher immer thätig in einem Jahre oder in noch kürzerer Zeit auch unser Gehirn aus ganz andern, wenn auch ähnlichen Molekülen zusammenfügt; zurückbleiben und dem Stoffwechsel widerstehen können Narben, tiefe Narben. Narben aber können Sinneseindrücke unmöglich in der Sinnessubstanz zurücklassen, sonst würden letztere sehr schnell zerstört und unbrauchbar sein. Jeder weifs aus häufiger Erfahrung, dafs man sich oft plötzlich eines Gegenstandes erinnert, welchen man vor mehreren Jahren zuletzt gesehen, gehört etc. hat, an den man nicht wieder gedacht hat. Das Erinnerungsbild, welches uns nach Jahren aufsteigt, kann nicht in der Gehirnsubstanz festgehalten sein, es mufs sich in einer andern Substanz befinden. In dieser eigenartigen Substanz müssen Speicher sich befinden, in welchen die Erinnerungs-

[1]) W. Sorge, prakt. Arzt: Religion und Naturwissenschaften keine Gegensätze. Wider den Monismus. Berlin, Wigandt u. Schotte, 1893. 80 S.

bilder aufbewahrt werden und dem verderblichen Stoffwechsel entrückt sind.

Von den Monisten wird die Einheit der geistigen Thätigkeit geleugnet; sie behaupten, dafs das geistige Leben nur eine einseitige Thätigkeit der grauen Hirnrinde sei, ohne Mitwirkung eines Geistes und aufserdem, dafs diese Thätigkeit der einzelnen Teile der Hirnrinde ohne notwendigen Zusammenhang verliefe. Betrachten wir diesen Behauptungen gegenüber die geistige Thätigkeit des überlegten Wollens. Diese kann nur als Thätigkeit eines einheitlichen Geistes aufgefafst werden. Das Wählen zwischen Recht und Unrecht, zwischen Pflicht und Pflichtwidrigkeit ist oft verbunden mit dem Durchsuchen aller Speicher des Gedächtnisses in den verschiedenen Substanzen der Sinne und der geistigen Speicherkammern, mufs so oft der Lust, der Neigung oder Abneigung widerstehen, dafs der überlegte, wohlerwogene Entschlufs nur als der Gewinn der Arbeit eines einheitlichen Wesens aufgefafst werden kann. Dasselbe gilt von dem Fällen eines schweren richterlichen Urteils.

Betrachten wir die geistige Thätigkeit eines Theaterkritikers, dem ein neues grofses Schauspiel vorgeführt wird, zur Beurteilung. Er nimmt Eindrücke auf in seine Sehsubstanz, in seine Hörsubstanz und in seine geistige Substanz. Wichtige Gedanken und Auffassungen z. B. über Freiheit, über Liebe etc., welche in dem Stücke vorkommen, mufs er in einem besonderen geistigen Speicher bewahren. Aus allen diesen Sinneseindrücken und Aufnahmen mufs er ein Urteil bilden, mufs er ein wohlüberlegtes Urteil über das Stück im ganzen und im einzelnen fällen: das kann nur ein einheitlicher Geist leisten. Welcher Art ist nun diese geistige Substanz? .... Wir müssen den Geist als eigenartige Substanz betrachten, welche sich mit keiner andern uns bekannten Materie verwechseln oder gleichstellen läfst.

Sorge geht nicht weiter darauf ein, er betont stets, dafs die Einheit des Bewufstseins eine einheitliche Geistessubstanz voraussetzt, aber dafs diese gedacht werden müsse als ein einfaches Element nach Art der Atome, darauf lenkt er seine Betrachtung nicht genauer. Hingegen nimmt er an, dafs die Seele nicht einen festen Sitz im Gehirn habe. »Aus den Zuständen der Aufmerksamkeit schliefsen wir, dafs der Geist eine feine eigenartige Substanz sein mufs, welche in den obern Schichten des Gehirns, in den vielen Millionen von Nervenzellen sich hin und her bewegen kann, in ihrer Wohnung genau Bescheid weifs und von da aus den ganzen Körper regiert.«

Hiernach scheint der Verfasser anzunehmen, dafs die Seele sich willkürlich und bewufst bewege. Das ist wider die Erfahrung. Herbart

findet bekanntlich eine Bewegung der Seele auch wahrscheinlich, aber eine völlig unbewufste und unwillkürliche.[1])

Endlich überdauert nach ihm das individuelle Bewufstsein den Tod »Ein Zurückgehn des individuellen Geistes in den allgemeinen beim Untergang des Organismus, würde ein Rückschritt sein«.

Der zweite Teil des Schriftchens sucht die Frage zu beantworten: Giebt es einen Schöpfer in der Welt? Dies gehört nur insofern hierher, als oben von Dilthey und Ebbinghaus die Frage nach dem Zweck in der Natur aufgeworfen und mit dem in sich widersprechenden Begriff einer immanenten Teleologie beantwortet worden ist. Sorge ist ferne von dergleichen und kommt zu dem Schlufs: Nur eines Schöpfers Kraft kann den Zweck gewollt und ins Werk gesetzt haben. »Es geht ein grofser einheitlicher Plan durch die ganze organische Welt, einheitlich in der Idee, verkörpert durch die Schöpferkraft, nicht durch die Abstammung.«

Aus dem Angeführten geht hervor, dafs die hier vorgetragenen Gedanken viel Ähnlichkeit mit den Begriffen der Herbartschen Philosophie haben, von denen sie in anderer Hinsicht auch wieder erheblich abweichen.

Schlufs

Wenn der Leser noch einmal im Zusammenhange die ganze Abhandlung über den substantiellen und aktuellen Seelenbegriff überdenken will, so bekommt er hoffentlich den Eindruck, den ich bei der Durchmusterung der verschiedenen Ansichten über den Seelenbegriff immer wieder habe, nämlich dafs man sich nur auf dem Wege, den Herbart eingeschlagen hat, der Wahrheit nähert. Zunächst sind die Arbeiten Herbarts in dieser Hinsicht durchaus nicht veraltet oder überholt, oder gar durch Thatsachen widerlegt. Vielmehr sind die heutigen Ansichten über den aktuellen Seelenbegriff genau diejenigen, welche schon Herbart vorfand, denen er seine Theorieen entgegensetzte. Nicht in einem einzigen Punkte sind die neuern Ansichten darüber andere geworden. Im Vergleich mit ihnen ist Herbarts Theorie noch immer jünger, wenn man ja darauf Wert legen wollte.

Es läfst sich auch einsehen, dafs der Streit, ob aktueller oder substantieller Seelenbegriff niemals lediglich durch Thatsachen entschieden werden kann; schon darum weil die Begriffe Kraft und Substanz keine blofsen Erfahrungsbegriffe sind, sondern immer erst durch Denken aus den Erscheinungen gewonnen werden. Es wird

---

[1]) Flügel, Seelenfrage 1890, S. 118 f.

also hier immer darauf ankommen, welches Denken am besten die geistigen Erscheinungen im Zusammenhange mit der ganzen Naturerklärung begreiflich macht.

Mögen also die Beziehungen der geistigen Vorgänge zu den Gehirnerscheinungen noch so innig sein, durch diese Erkenntnis kann die Theorie Herbarts nie erschüttert werden. Es wird immer zum mindesten gestattet sein, die Hirnvorgänge nur als die notwendigen Bedingungen oder Folgen oder Begleiterscheinungen der geistigen Zustände anzusehn, und diese letzteren zu betrachten als die Thätigkeiten der Seelensubstanz, die in der genauesten Beziehung zum Gehirn steht. Von dieser Seite her ist eine Widerlegung Herbarts gar nicht denkbar. Sein Seelenbegriff ist mit allen gemachten und noch zu findenden physiologischen Entdeckungen sehr wohl vereinbar. Selbst wenn einmal gezeigt werden könnte, dafs die Einheit des Bewufstseins möglich sei bei der Annahme, dafs die einzelnen Vorstellungen nicht in einem Wesen vereinigt wären, sondern verschiedenen innewohnten, selbst in diesem — eigentlich unmöglichem — Falle wäre Herbarts Ansicht nicht widerlegt. Sie wäre immer noch sehr wohl möglich, aber sie wäre nicht mehr die einzig mögliche, also die notwendige, sondern eine mögliche, neben der es auch sonst noch eine mögliche gäbe. Allein durch die blofse Erfahrung läfst sich dergleichen weder widerlegen noch beweisen.

Man wird überhaupt bemerkt haben, dafs die Psychologie Herbarts der Empirie nach allen Seiten hin Rechnung trägt. Die neuere empirische Psychologie hat nicht allein den Ursprung von Herbart genommen, sondern sie hat auch von ihm und seiner Schule die meisten Bearbeitungen gefunden. Doch handelt es sich bei dem Seelenbegriff streng genommen nicht um das Empirische. Der Empiriker als solcher weifs nur von dem Gegebenen, vermeidet aber jede Vermutung über das Wesen des Geistes. Hält sich die Empirie rein, dann berührt sie die Frage nach dem Wesen der Seele gar nicht. Es ist indes nicht zu leugnen, dafs gewisse Fassungen des Seelenbegriffes schon durch die blofse Empirie widerlegt werden z. B. wenn eine Durchdringung des ganzen Leibes von der Seele gelehrt wird. Dergleichen ist unverträglich mit der Thatsache, dafs der äufsere Nervenreiz Zeit braucht, bis er eine Empfindung auslöst. Die Teile der Nerven und des Gehirns, welche der Reiz während dieser Zeit durchläuft, sind also nicht die Träger der Empfindung.[1] Ebenso

[1] Dies gilt z. B. gegen Meynert, der geneigt ist, der Netzhaut im Auge selbst die Empfindung beizulegen. Siehe Zeitschr. f. ex. Phil. XIX, S. 431.

würde es mit den Thatsachen streiten, wenn man alle Teile des Gehirns als gleichwertig für den Geist ansehen wollte, oder wenn man den Geist nur als Veränderung oder auch nur als Wille betrachtet, sofern im Geiste gar nichts beharren soll.

Ferner kann der Seelenbegriff so oder so gefafst, mehr oder weniger geeignet sein, das thatsächlich Gegebene richtig aufzufassen. So hat sich die Lehre von dem Seelenvermögen, ferner die Seelenlehre des absoluten Idealismus vielfach unfähig erwiesen, das Gegebene im Seelenleben vollständig ungetrübt aufzufassen und zu beschreiben.

Auch in dieser Beziehung, rein vom Standpunkt des Empirikers betrachtet, wird die Psychologie Herbarts dem thatsächlich Gegebenen vollkommen gerecht.[1] Und der Grund ihrer weiten Verbreitung unter denen, die sich vorzugsweise praktisch mit Psychologie beschäftigen, liegt vornehmlich in ihrem Werte als empirische Psychologie.

Doch von der Empirie sei abgesehen. Mit ihr hat sich jeder Seelenbegriff auseinanderzusetzen. Von dem Übergang von der empirischen zur spekulativen Psychologie sagt Herbart (Psych. als Wiss. § 11): »Die ganze Psychologie kann nichts anderes sein, als Ergänzung der innerlich wahrgenommenen Thatsachen; Nachweisung des Zusammenhangs dessen, was sich wahrnehmen liefs, vermittelst dessen, was die Wahrnehmung nicht erreicht; nach allgemeinen Gesetzen... Aber was die Wissenschaft mehr weifs als die Erfahrung, das kann sie nur dadurch wissen, dafs das Erfahrene ohne Voraussetzung des Verborgenen sich nicht denken läfst, denn nichts anderes, als eben die Erfahrung ist ihr gegeben, in dieser mufs sie die Spuren alles dessen antreffen und erkennen, was hinter dem Vorhang sich regt und wirkt. In diesem Sinne also mufs sie die Erfahrung überschreiten: welches übrigens von jeher jede Philosophie gethan hat.«[2])

Überschreitend die Erfahrung, aber nur auf deren Geheifs gelangt Herbart zum Begriff der Seele. Was diesen Begriff angeht, so werden

[1]) In dieser Hinsicht bemerkt A. Lange (Neue Beiträge zur Geschichte des Materialismus 1867, S. 50), der Gegner aller Theorie und der Herbarts insbesondere: Ich bin der Ansicht, dafs eine streng empirische Psychologie nicht im mindesten darunter leidet, wenn in derselben gewisse Kombinationen Herbarts z. B. die Lehre von den Vorstellungen als Kräften und meinetwegen selbst die ausdehnungslose Seele als Anhaltepunkte der Forschung benutzt werden.

[2]) Um den substantiellen Seelenbegriff abzuthun, meinen manche, genügt es, sich auf Kant zu berufen. Sie sehen nicht, dafs Kant bei dieser Frage nach einer Theorie verfährt, die wahrscheinlich die allerwenigsten billigen, nämlich von der Apriorität der Kategorieen also auch der Substanz. So heifst es auch bei G. Martinus, Beiträge zur Psychologie und Philosophie 1896. »Dafs die Anwendung des Substanzbegriffs auf das Ich oder das Bewufstsein eine falsche Übertragung einer äufsern Erfahrungskategorie auf die innere Erfahrung ist, hat uns Kant gelehrt.«

die meisten bekennen müssen, er ist bei Herbart wenigstens klar. Von so vielen Auffassungen des Wesens des Geistes kann man sich kaum eine klare Vorstellung machen. Jeder Versuch, solche Aufstellungen in feste Begriffe zu fassen, läfst so viel Schwankendes, Unbestimmtes, Mystisches zurück, dafs er sich schon darum nicht zur wissenschaftlichen Forschung eignet. Dagegen kann jeder bei einiger Vertiefung in die Sache den Seelenbegriff Herbarts verstehen, man wird bald in den Stand gesetzt zu wissen, was damit gemeint ist.

Diese Klarheit hat ihren Grund in zwei Punkten. Einmal ist der Seelenbegriff bei Herbart das Ergebnis einer eingehenden, zusammenhängenden metaphysischen Untersuchung, und sodann schliefst er sich an die geläuterten Begriffe einer exakten Naturforschung an.

Es wird oft als eine Art Vorwurf betrachtet, dafs Herbart den Begriff der Seele auf dem Wége der Metaphysik gefunden habe, als gründe sich darum seine ganze Psychologie auf Metaphysik. Darauf ist zu antworten: jeder Seelenbegriff ist metaphysisch. Die Erfahrung giebt immer nur Erscheinung. Es mag der Begriff vom Wesen des Geistes so oder anders bestimmt werden, jede Bestimmung ohne Ausnahme stützt sich auf metaphysische Betrachtung, sofern man dabei über das Gegebene hinausgeht und vom Gegebenen auf dessen nicht gegebene Bedingungen schliefst. Kants Leugnung der Seelensubstanz auf Grund der Apriorität der Verstandesformen ist nicht weniger metaphysisch als der Seelenbegriff Lotzes oder Spencers oder Herbarts.

Nun ist offenbar, dafs dessen Schlüsse in dieser Beziehung sehr mangelhaft sein müssen, der nicht einmal weifs, dafs er hier Schlüsse macht, sondern meint, sich im Gebiete der Erfahrung zu befinden. Das ist ja etwas sehr Gewöhnliches, dafs viele ganz und gar mitten in der Spekulation oder Metaphysik stehen, ohne es zu wissen. Und in diesem Falle, wo jemand Metaphysik treibt und es nicht weifs, wird er zumeist falsche Metaphysik treiben. »Die schlimmste Metaphysik ist bekanntlich die, die man treibt, ohne es selber zu wissen; sie macht unfähig, empirische Thatsachen aufzufassen, ohne sie sofort mit den Produkten einer unreifen Metaphysik zu vermengen.« So sagt nicht Herbart, sondern Wundt.[1])

Aber selbst, wo man sich dessen bewufst ist, dafs man bei Aufstellung eines Seelenbegriffs Metaphysik treibt, ist es doch noch ein grofser Unterschied, ob dies im Zusammenhang oder nur einmal ganz vereinzelt und gelegentlich geschieht. Bearbeitet jemand eines der metaphysischen Probleme und auch dieses nur zu einem besonderen

[1]) Philosoph. Studien VI, 370.

Zwecke, der wird manche Behauptung wagen, die ihm unmöglich sein würde, hätte er alle Probleme der Metaphysik und deren mögliche Lösungen vor Augen. Eine blofs vereinzelte Beschäftigung mit metaphysischen Fragen wird nur selten zum Ziele führen. Und wie oft wird über den Begriff der Seele hin und her geredet, ohne jedes Verständnis für die metaphysischen Fragen, die hier erwogen werden müssen. Es gilt von der Seele dasselbe, was ein Gegner der Metaphysik von der Materie sagt: Der Begriff der Materie ist und bleibt ein Gegenstand der Metaphysik, und wenn man glaubt, ihr zu entrinnen, so entrinnt man im Grunde nur den konsequenten, scharfen Bestimmungen der Philosophen, um sich der Metaphysik des gemeinen Mannes hinzugeben und Sätze anzunehmen, welche empirisch scheinen, weil sie aus frühern Jahrhunderten stammen und sich mit dem empirischen Denken der halb gebildeten Kreise verschmolzen haben.[1])

Nun in dieser Beziehung wird jeder, auch wenn er die Ergebnisse der Herbartschen Metaphysik nicht billigt, bekennen müssen, dafs Herbart die metaphysischen Fragen gründlich und im Zusammenhange erwogen hat. Einmal ist er sich stets darüber klar, was zur Empirie und was zur Spekulation gehört, wo man sich auf diesem oder jenem Felde befindet und ferner ist jeder Punkt, der über den Begriff der Seele aufgestellt wird, reiflich nach allen Seiten und im vollen Zusammenhang erwogen. Man wird nirgends blofsen Einfällen oder sogenannten geistreichen Apperçus begegnen oder einer, um mit Lotze (Metaph. 14) zu reden, »aus dem Stegreif für jede Einzelfrage« zurechtgemachten Ansicht nach dem blofsen historischen Philosophieren, das ohne weiteres gewisse Meinungen anderer für ausgemachte Wahrheiten ansieht, um weiter darauf zu bauen.

Das ist der eine Grund für die Klarheit des Seelenbegriffes bei Herbart.

Der andere Grund besteht darin, dafs sich Herbart in seinen Forschungen angeschlossen hat den Methoden der exakten Naturforschung und deren ganzer Grundlage, der Atomistik. Es soll hier nur angedeutet werden, dafs Herbarts Methode überall die kausale ist. Er geht von der Auffassung des Gegebenen aus und sucht die Bedingungen dafür in der Weise, dafs nirgends ein Geschehen ohne Ursache zugelassen wird, dafs überall die Grundsätze befolgt werden: Gleiche Ursache gleiche Wirkung, ungleiche Ursache ungleiche Wirkung.

Zur naturwissenschaftlichen Methode gehört die Anwendung der

---

[1]) A. Lange, Geschichte des Materialismus S. 341.

Mathematik auf alles, was quantitative Verhältnisse zeigt. Nun bietet bekanntlich auch das Seelenleben Gröſsenbegriffe dar, wie die verschiedenen Gradunterschiede der Vorstellungen, der Stärke der Begierden, Leidenschaften, Affekte, der festern oder losern Verbindung mehrerer Vorstellungen, des schnellern oder langsamern Flusses der Gedanken etc. Wo aber Gröſsenbegriffe vorhanden sind, welche im kausalen Verbande stehen, da ist Mathematik nicht allein möglich, da ist ihre Anwendung notwendig. Selbst wer die Art der Herbartschen mathematischen Psychologie (gegen welche übrigens noch nichts Triftiges eingewendet worden ist,) nicht billigt, der muſs es billigen und fordern, daſs wie alle Gröſsenerscheinungen auch die geistigen Vorgänge der Rechnung unterworfen werden. Freilich ist hierbei die Voraussetzung, daſs auch für die geistigen Zustände strenge Kausalität und Gesetzmäſsigkeit herrscht. Aber das sollte sich für jede an den Naturwissenschaften gebildete Forschung von selbst verstehen. Wenn wir jedoch hören, daſs jemand wie Wundt für das geistige Gebiet die Äquivalenz von Ursache und Wirkung leugnet, schöpferische Synthesen annimmt, unbegrenzte Neuschöpfung geistiger Energie vielleicht auch transcendentale Freiheit in Anspruch nimmt, oder gar wie Münsterberg jede Kausalität für das geistige Geschehen in Abrede stellt[1]; oder, wenn jemand, weil die physikalische Atomistik, die lediglich für materielle Erscheinungen entworfen ist, und sie also nicht ohne weiteres auf die geistigen Vorgänge paſst, wer darum den letztern nichts als Ignoramus oder Ignorabimus entgegenbringt — wenn wir dies hören, da muſs von vornherein das höchste Miſstrauen rege werden, da muſs jeder Unbefangene sich sagen, so kann es nicht sein, der Mensch kann nicht aus Natur und Unnatur zusammengesetzt sein. Ein derartiger Dualismus zwischen Leib und Geist, die thatsächlich in der innigsten Wechselwirkung stehen, ist schon von vornherein, ohne nähere Prüfung höchst unwahrscheinlich.

Hingegen muſs es von vornherein Vertrauen erwecken zu einer Ansicht, welche die bei aller Forschung bewährten Grundsätze namentlich die kausale Methode streng durchführt und also auch die geistigen Erscheinungen darnach behandelt, die das unser ganzes naturwissenschaftliches Denken beherrschende Prinzip von der Erhaltung der Kraft auch auf die geistigen Kräfte anwendet. Desgleichen ist es insbesondere durch die Entwicklungstheorie uns geläufig geworden, die höhern Gebilde als aus den niedern hervorgegangen anzusehen. So betrachtet Herbart die höchsten Entwicklungsstufen des Menschen als entsprungen

---

[1]) Zeitschr. f. ex. Phil. XIX, 219, 221.

aus der Wechselwirkung der einfachsten geistigen Elemente, der Sinnesempfindungen, ohne andere geheimnisvolle Faktoren hinzuzunehmen. Auch eine strenge Scheidewand wie zwischen niedern und höhern Vermögen oder einen absoluten Gegensatz in der Entwicklung des menschlichen Geistes zu den tierischen kennt HERBART nicht. »Ich bin, sagt er, längst gewöhnt, geistiges Leben, dessen Anfänge sich in den Tieren, in den Wilden, in den Kindern zeigen bis zu seiner höchsten uns bekannten Ausbildung hinauf als ein Kontinuum von Phänomenen zu betrachten, dessen gesamte Möglichkeit mit allen in ihnen liegenden Übergängen und Verbindungen die eine und unteilbare Aufgabe der Psychologie ist.« (IX, 106.)

Darum denkt er auch hinsichtlich der Entstehung der höhern psychischen Gebilde, wie das immermehr in der Forschung zur herrschenden Anschauung geworden ist, empiristisch, nicht nativistisch.

Endlich sei in dieser Beziehung der Atomistik gedacht. Es ist doch gewifs sonderbar, wenn überall die ganze Natur atomistisch betrachtet wird, als bestehend aus letzten einfachen Elementen, und alle Kraft gedacht wird, streng gebunden an diese Elemente, und dann mit einemmale, wenn man zu den geistigen Erscheinungen kommt, dies alles aufgegeben werden soll. Soll dies dann alles nicht mehr gelten? Auch hier mufs eine Ansicht von vornherein annehmbar erscheinen, welche die Atomistik mit dem Satze: keine Kraft ohne substantiellen Träger auch im Gebiete des Geistes festhält und so eine einheitliche Naturanschauung durchführt. Es ist doch ein zu natürlicher Gedanke, den J. HUBER einmal ausspricht: wenn alles aus Atomen besteht, so wird auch unsere Seele, als ein solches gedacht werden müssen, wie sie sich denn aus allen ihren Akten als ein streng monadisches in sich ungeschiedenes Wesen der Selbstbetrachtung offenbart.«

Und doch wäre es falsch, die HERBARTsche Naturansicht ohne weiteres der gewöhnlichen atomistisch-mechanischen gleichzusetzen. »Alle mechanischen, chemischen, vitalen Krafterscheinungen haben hiernach ihre letzte Ursache in den durch ihre Gegensätze gegen einander verschieden bestimmten innern Zuständen der einzelnen realen Wesen. Nicht allein die Veränderungen, sondern auch der scheinbar ruhige und unthätige Bestand der Dinge ist eine Folge der durch ihren Gegensatz zu Kräften werdenden Wesen in ihrem Zusammensein. Somit ist HERBARTS Ansicht nicht eine mechanische, sondern eine wahre dynamische.« [1]) Was das eigentümliche Merkmal des Dynamis-

---

[1]) THILO, Kurze pragm. Gesch. d. Philos. II, 407 u. diese Zeitschrift II, S. 8 ff.

mus ist, das gilt auch im vollen Maſse von Herbart, nämlich daſs die Realen den Raum nicht durch ihre bloſse Existenz, ihr Sein, sondern durch ihre Kraft erfüllen.

Ich habe in dem Schluſswort die Herbartsche Lehre von dem Seelenleben und Seelenwesen nur als Ansicht oder Hypothese behandelt, es sollte gezeigt werden, daſs sie demjenigen, der auch nicht von ihr überzeugt ist, oder nicht tiefer in die philosophische Begründung eindringt, schon als bloſse Ansicht überaus annehmbar erscheinen muſs, weil sie eine zusammenhängende Naturanschauung gewährt und in allen Punkten in Übereinstimmung sich befindet mit den gesicherten Methoden, Prinzipien, Resultaten und Anschauungen der Naturforschung und dabei den Thatsachen der Erfahrung überall gerecht wird. Zuletzt sei noch ein Punkt hervorgehoben: ob sie als Ansicht den Bedürfnissen des Gemütes Rechnung trägt.

In der oben erwähnten Abhandlung Diltheys wird auch auf die praktischen Folgen hingewiesen, die aus gewissen Fassungen der Psychologie hervorgehen können. Er spricht von betrübenden Folgen für die übrigen Geisteswissenschaften, Geschichte, Religionswissenschaft, Rechtslehre, Staats- und Volkswirtschaftslehre. »Sie bedürfen sagt er, einer Psychologie, die ihnen eine feste, allgemein giltige Grundlage für ihre eigenen Begriffe und Sätze giebt. Durch ihre Angliederung an die Physiologie vermittelst der Lehre vom psychophysischen Parallelismus gewinnt sie das Gepräge eines verfeinerten Materialismus, die weitere Entwicklung hat gezeigt, wie in politischer Ökonomie, Kriminalrecht, Staatslehre dieser verschleierte Materialismus zersetzend gewirkt hat.«

Er meint sicher zunächst den Determinismus. Dieser kann ja leicht als Fatalismus ausgelegt werden in der Weise, daſs man annimmt, der Mensch ist seinem ganzen Wollen und Denken nach zu jeder Zeit nur das Ergebnis äuſserer Ursachen, nichts als das Geschöpf der Umstände. Und in diesem Falle sei die Zurechnung und alles, was daran hängt, aufgehoben. Diese Furcht wird ja sehr häufig an den Determinismus geknüpft, als sei die Annahme einer durchgängigen Kausalität unverträglich mit der persönlichen Verantwortlichkeit. Allein gegen diese Meinung kann schon die bloſse Empirie schützen. Diese lehrt, daſs in den gesunden Menschen ein Ich sich bildet und daſs die meisten Menschen auch soviel Selbstbeherrschung erlangen, daſs ihr eigenes Ich ihre Handlungen bestimmt. Sie werden nicht, wie die Tiere in den meisten Fällen in gerader Linie zu den Gegenständen ihrer Begehrung hingezogen, sondern es tritt das Ich mit seinen Überlegungen und Erwägungen dazwischen. Es geht hier

alles gesetzlich zu, aber sofern das eigene Ich den Ausschlag giebt, ist Freiheit vorhanden und die That kann zum Willen und der Wille zum Ich oder zu der Person zugerechnet werden. Die Lehre, daſs der Mensch ganz und gar lediglich von äuſsern, nicht zu seinem Ich gehörenden Ursachen bestimmt werde, trifft nur für die Fälle zu, wo auch sonst allgemein Unzurechnungsfähigkeit angenommen wird. Für den gesunden Menschen sind die innern, eigenen Motive das Ausschlaggebende. Dies muſs jede Psychologie als Thatsache anerkennen.

Freilich wenn der Mensch sich unfrei fühlt, so ist er auch unfrei. Wird ihm also immer nahe gelegt zu glauben, daſs er **nur** das Ergebnis äuſserer Faktoren sei (des »Milieu«), so hält und fühlt er sich wohl auch unfrei, und dann handelt er auch aus diesem Glauben und Gefühl heraus. Diese Überzeugung, nicht frei zu sein, wird zu einem hemmenden Motiv seines Wollens oder des Mangels am Willen. Umgekehrt ist der Mensch darum nicht frei, weil er sich frei fühlt.

Insofern läſst jede Psychologie, auch die des Materialismus, der den Geist ganz und gar abhängig glaubt vom Leib, immer noch Verantwortung, Strafe etc. zu, da die Thatsache des Ichs und seines Einflusses auf das Wollen und Handeln nicht zu leugnen ist.

Freilich steht dieser Frage gegenüber die Herbartsche Psychologie weit günstiger. Hier entwickeln sich alle geistigen Gebilde vorzugsweise nach den eignen Gesetzen des Geistes, indem die körperlichen Vorgänge beim gesunden Menschen sie mehr in der Weise der Resonanz begleiten.

Darum ist auch von der Herbartschen Psychologie die Frage der Freiheit und Zurechnung sehr oft und ausführlich unter strenger Festhaltung der Kausalität und mit Rücksicht auf die statistischen Ergebnisse behandelt worden. Sie leistet insofern den Ansprüchen des Gemüts, der Sittlichkeit, des Strafrechts etc. völlig Genüge.[1] Hierauf kann nicht passen, was Dilthey von der erklärenden Psychologie als schlimme Folge fürchtet.

Er nennt nun auch die Religionswissenschaft unter den Wissenschaften, welchen Gefahr droht von gewissen Arten der Psychologie, namentlich des Materialismus. Hier kann nicht allein die Sittlichkeit und Verantwortlichkeit gemeint sein. Es kann hier nur der Glaube an die persönliche Unsterblichkeit in Betracht kommen.

Wie steht zu dieser Frage der aktuelle Seelenbegriff oder der des Materialismus? Natürlich ist nur die Rede von einem folgerichtigen Denken. Denn wenn man nicht folgerecht die Gedanken verfolgt,

[1] Siehe die Litteratur darüber bei Volkmann v. Volkmar II, S. 151.

dann ist, wie die Religionsgeschichte zeigt, der Glaube an Unsterblichkeit mit jedem Seelenbegriff verträglich. Aber für ein folgerichtiges Denken ist dieser Glaube nur mit dem substantiellen Seelenbegriff vereinbar, denn nur hierbei bietet sich die Möglichkeit dar, dafs die Seele mit ihrem durch den Leib erworbenen Inhalt auch getrennt vom Leibe beharrt, wie jede andere Substanz. Das Entstehen des Geistes in der Seele ist wohl an die Wechselwirkung mit dem Leibe geknüpft, aber nicht das Bestehen und die weitere Entwicklung des einmal Erworbenen. Dieser Gedanke ergiebt sich bekanntlich völlig ungesucht mit höchster Wahrscheinlichkeit aus dem Herbartschen Seelenbegriff.[1])

Hingegen schliefst der aktuelle Seelenbegriff oder die Identitätshypothese bei einiger Klarheit den Gedanken an die Möglichkeit eines persönlichen Fortlebens unbedingt aus, denn darnach ist Geistiges und Leibliches ein und dasselbe, nur von verschiedenen Seiten angeschaut, und die Einheit des Bewufstseins ist nichts anderes als die Einheit des Leibes, oder doch ganz an diese gebunden, darum auch mit ihr aufgelöst und verschwunden. Leugnung eines selbständigen Seelenwesens schliefst auch Leugnung der Unsterblichkeit in sich. Auch, was F. Schultze über diesen Punkt sagt, ist weder wissenschaftlich gegründet noch auch verträglich mit dem, was die Religion unter Unsterblichkeit versteht. Wer nun erwägt, welche überaus grofse Bedeutung der Glaube an individuelle Unsterblichkeit für Religion und Moralität, also für die gesamte Weltanschauung und Lebensführung eines jeden Einzelnen und ganzer Völker hat, der wird Dilthey recht geben, dafs gewisse Psychologieen in dieser Hinsicht Gefahr drohen.

Versucht man es also einmal, die Herbartsche Lehre als blofse Ansicht zu betrachten und fragt man sich, ob sie eine den Verstand und das Gemüt in gleicher Weise befriedigende Weltanschauung bietet, so darf man zunächst, wie Herbart oft eingeschärft hat, eine solche Lebensanschauung von der Philosophie überhaupt nicht verlangen. Aber man wird leicht bemerken, dafs Herbarts Lehre diejenigen Bestandteile enthält, welche unentbehrlich für eine Geist und Gemüt in gleicher Weise befriedigende Weltanschauung sind. Sie bietet die Bausteine, die keine befriedigende Weltansicht entbehren kann, sie ist nicht allein mit einer solchen Weltanschauung verträglich, sondern sie führt zu einer solchen hin.

Und diese Übereinstimmung ist um so wertvoller, als sie sich

---

[1]) Siehe Flügel, Über die persönliche Unsterblichkeit.

völlig ungesucht ergiebt. Die Philosophie insbesondere die HERBARTS geht nicht aus, eine Weltanschauung zu gewinnen, oder gar eine in allen Beziehungen befriedigende Ansicht zu geben. Die theoretische Philosophie geht von den einzelnen Problemen, von den gegebenen Erscheinungen der Natur aus und sucht sie auf eine widerspruchslose Weise, durch ein Denken, wie es bei aller ernsten Forschung üblich ist, zu erklären. Jedes Einmischen von Werturteilen oder sittlichen, religiösen und ästhetischen Rücksichten und Postulaten wäre hier von Übel. Man wird sich erinnern, wie es nach dem oben Mitgeteilten bei andern Psychologen (FR. SCHULZE, REHMKE u. a.) heifst: Wollen wir nicht Materialisten sein, so müssen wir ... oder wie eine Meinung abgewiesen wird etwa mit den Worten: Das wäre eine trostlose Ansicht etc. Man will also gewisse Ansichten vermeiden, man will wohlthuende Ansichten und wohlklingende Namen haben, hat ein bestimmtes Ziel ins Auge gefafst, das man erreichen will. Dergleichen verdirbt die wissenschaftliche Forschung. Diese hat nur und ganz allein die Wahrheit im Auge, mag sie angenehm sein oder nicht, mag sie zu unsern Wünschen und Interessen passen oder nicht. »Wer da spricht: ich will Wahrheit! der setzt wohl in Gedanken hinzu: Wahrheit um der Wahrheit willen. Wahrheit mit Aufopferung aller geliebten Meinung. Wenn nun gleichwohl noch ein Liebstes und Bestes und Teuerstes übrig bleibt, welchem der Einflufs vorvorbehalten wird auf die Bestimmung dessen, was Wahrheit sei, so — mag man ein recht guter Mensch, ja wohl auch ein erhabener Charakter sein — aber die Wahrheit hat man nicht gewollt.« [1])

Gelangt nun die Forschung, die nichts anderes als eben Wahrheit sucht, zu Ergebnissen, die in Übereinstimmung mit einer Geist und Gemüt befriedigenden Lebensansicht stehen oder sie gar fördern, so ist, wie gesagt, diese Übereinstimmung um so wertvoller, weil sie ungesucht sich einstellt. Und nur eine so gewonnene Anschauung kann in Wahrheit das Gemüt befriedigen, während jede Ansicht, die blofs um dem Gemüte zu genügen, ersonnen und verteidigt wird, ein aufrichtiges Gemüt unbefriedigt lassen mufs.

---

[1]) HERBART I, 414, Über Spekulation.

Über Gegenwart und Zukunft im höheren Schulwesen

Von

Dr. C. Nohle

Oberlehrer am Falk-Realgymnasium in Berlin

Es sollte auf den nachfolgenden Seiten im Grunde von der Vergangenheit des höheren Schulwesens die Rede sein, da sie beabsichtigen, den Leser auf die soeben erschienene zweite Auflage des Buches von Friedrich Paulsen: »Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart«, 2 Bände, Leipzig, Veit u. Comp. 1897; hinzuweisen. Indessen ist bekannt, daſs dieses Buch, so wertvoll es auch als Geschichtswerk auf seinem Gebiete ist, dennoch von seinem ersten Erscheinen an das allgemeine Interesse fast noch mehr durch die eingehende Kritik unseres gegenwärtigen höheren Schulwesens und durch die Ansicht, welche der Verfasser von der Zukunft desselben entwickelt, erregt hat. Diese Betrachtungen sind in der jetzt vorliegenden zweiten Auflage nicht, wie es wohl die Freunde oder Gegner des Verfassers gelegentlich gefordert haben, weggeblieben, sondern vielmehr in erweiterter Form wiederholt. Namentlich geben sich die beiden letzten Kapitel des Werkes, welche »die (preuſsischen) Lehrpläne von 1882 und 1891« und »die Zukunft des gelehrten Unterrichts« behandeln, mit ihren über hundert Seiten wie eine besondere Schrift zur Schulfrage. Sie werden ohne Zweifel auch dieses Mal vor allem die allgemeine Aufmerksamkeit auf sich ziehen. Wir folgen diesem Interesse des Lesers und versuchen zunächst die Hauptgedanken des Verfassers in Kürze wiederzugeben.

Das humanistische Gymnasium des 19. Jahrhunderts ist nach Paulsen seines Lebens selten recht froh geworden. Zu den antiken Bildungselementen, welche am Anfang des Jahrhunderts mit vollen Segeln in die höhere Schule einzogen, gesellten sich bald moderne, welche nicht minder Berücksichtigung forderten. In Preuſsen nahm die Unterrichtsverwaltung von Johannes Schulze (seit 1818) beide Bildungsstoffe auf und begründete so den »Utraquismus« der Gymnasien. Aber diese doppelte Last ist dem Schüler jederzeit zuviel gewesen; so war denn die notwendige Folge und stetige Begleiterscheinung des Utraquismus die »Überbürdung«, die bis auf unsere Tage im Mittelpunkte der Diskussion über Gymnasialfragen steht. Süddeutschland hielt sich anfangs unter dem Einfluſs von Thiersch von diesen Übeln frei, aber die spätere Zeit hat sie auch hier gezeitigt. Das Gymnasium unserer Zeit kann nicht eher wieder gesund werden,

als bis es einen jener beiden Stoffe abgestofsen hat, und da kann am Ende dieses Jahrhunderts nicht mehr wie am Anfang oder in der Mitte desselben fraglich sein, welcher von beiden aufgegeben werden mufs. PAULSEN kennt die Reden von der formalen und humanen Bildungskraft der klassischen Sprachen und Litteraturen sehr wohl und er weist sie nicht von vornherein ab, aber gegenüber der Behauptung, dafs jene Bildungskraft ausschliefslich auf diesem Gebiete zu suchen sei, sucht er nachzuweisen, dafs moderne Fächer, wie Deutsch, Philosophie und neuere Sprachen, dasselbe leisten können, sobald man ihnen den nötigen Raum zur Entfaltung giebt. Der Ton der hochmütigen Überlegenheit, in welchem oft genug der Alleinwert der klassischen Bildung behauptet wird, veranlafst sogar von seiner Seite eine scharfe und erbarmungslose Kritik.

So soll denn aus dem klassischen Gymnasium ein modernes oder, noch genauer bezeichnet, ein deutsches werden. Das Griechische kann nicht mehr obligatorisches Fach bleiben; seine Erlernung wird denjenigen freigestellt, welche es für ihre späteren Studien brauchen. Doch sollen die Schüler durch Lesen von Übersetzungen mit den besten Werken der Griechen bekannt gemacht werden. Dahingegen soll es besonders das Deutsche in Verbindung mit dem philosophisch-propädeutischen Unterricht sein, das die ehemaligen Aufgaben des altsprachlichen Unterrichts zu übernehmen hat. In welcher Weise dies geschehen kann, legt der Verfasser ausführlich dar. Er schliefst seine Auseinandersetzung hierüber mit den Worten (II, 670): »Wenn der deutsche Unterricht sich so erweitert und ergänzt, dann wird er geeignet sein, die Stelle im humanistischen Gymnasium einzunehmen, die jahrhundertelang der lateinische Unterricht eingenommen hat, das heifst der Hauptträger der litterarisch-ästhetischen, der stilistisch-rhetorischen und der dialektisch-philosophischen Ausbildung zu sein.« Insbesondere hat der Verfasser dem propädeutischen Unterricht in der Philosophie warme Worte gewidmet und die Wiedereinsetzung dieses Faches, das ja in der neuesten Zeit durch die übrigen Fächer allmählich ganz aus dem Gymnasium herausgedrängt ist, nachdrücklich gefordert.

Dafs damit das Gymnasium besser in den Stand gesetzt werden soll, dem Schüler das zu geben, was er im modernen Leben braucht, und zwar sowohl für die äufseren Verhältnisse seines Berufs wie für die inneren Anforderungen seines geistigen Lebens, ist leicht ersichtlich. Nicht minder ist klar, dafs die Bildung der leitenden Stände dadurch in eine innigere Beziehung zur allgemeinen Volksbildung gesetzt wird, und der Verfasser hat diesen Punkt in schöner Weise

ausführlich besprochen. Aber etwas anderes liegt ihm, was die Schule angeht, noch mehr am Herzen. Das Gymnasium soll eine solche Einheit wieder gewinnen, wie es sie besessen hat, wann und wo es wirklich den Schüler ausschliefslich mit den klassischen Sprachen und Schriftstellern beschäftigte. Die Arbeit namentlich der oberen Klassen ist nach seiner Meinung wertvoll und wirklich bildend nur dann, wenn sie den Schüler veranlafst, an einem oder wenigen Punkten in die Tiefe der Bildungsgegenstände hinabzusteigen, sein freies, persönliches Interesse daran erweckt und seinen Geist, statt mit vielem Stoff auszufüllen, vielmehr Kraft zu denkender Thätigkeit überhaupt gewinnen läfst. Das Vielerlei von »Fächern«, das den Schüler der Gegenwart beständig nach allen Richtungen auseinanderzieht, ist ihm die wahre Wurzel alles Übels in unserem Gymnasialwesen. Er ist sogar so wenig ein prinzipieller Gegner des klassischen Altertums, dafs er zugiebt, auch dieses könne um seines unbestreitbaren Bildungswertes willen als Lehrgegenstand eines Teils der höheren Schulen belassen werden — vorausgesetzt, dafs es hier im Mittelpunkte des Unterrichts stehe und durch keine anderen Rücksichten behindert werde, seine volle Einwirkung auf Geist und Gemüt des Schülers auszuüben. So steht er in diesem Punkte auf der Seite von OSKAR JÄGER, PAUL CAUER und anderen Vertretern der klassischen Bildung. Neben dem modernen Gymnasium mag, sagt er, das von ferner liegenden Aufgaben entlastete klassische Gymnasium einen kleinen Kreis »zu einem vertieften und darum einem wirklich fruchtbaren Studium auf dem Gebiete des klassischen Altertums führen.« (II, 643.) Man kann diesen Gedanken in der That für berechtigt halten, wenn man an Schulen wie Schulpforta u. a. denkt, welche um der Gleichförmigkeit willen des Centrums beraubt sind, das ihnen eine so eigentümliche Kraft gab, und überhaupt wird man den Eltern, welche ihre Söhne in dieser Bildung auferzogen zu sehen wünschen, die Erfüllung eines solchen Wunsches nicht verwehren können. »Freilich«, setzt PAULSEN hinzu, »eine leichte Stellung würden diese Anstalten im zwanzigsten Jahrhundert nicht haben.« Und für die Gestaltung im ganzen werden doch andere Gesichtspunkte mafsgebend sein. Unser Leben ist über den engen Gesichtskreis des Altertums hinweggeschritten. »Können wir es bedauern? Und würde es etwas helfen, wenn wir es thäten? Der Wind wehet, wo er will! Die Schule kann ihn nicht machen, also wird sie weise daran thun, sich nach ihm zu richten.«

So wird die nächste grofse Periode in der Geschichte unseres gelehrten Unterrichts nach der Ansicht des Verfassers dadurch charakterisiert sein, dafs sie den heranwachsenden Menschen vor allem mit

modernem Bildungsstoff erfüllt. Der geschichtliche Entwicklungsgang, welchen sein Werk in ausführlicher Darstellung vor unseren Augen vorüberführt, scheint ihm unzweifelhaft darauf hinzudeuten. Das am Anfang der Neuzeit, zu den Zeiten des Humanismus und der Reformation, eingerichtete deutsche Gymnasium hat schon im 17. und 18. Jahrhundert mehr und mehr sich modernen Bedürfnissen anpassen müssen. Da brachte freilich der Beginn des 19. Jahrhunderts im Anschlufs an die zweite Blüteperiode unserer Litteratur eine Renaissance, welche die Humanitätsstudien sowohl wie das humanistische Gymnasium von neuem auf den Thron setzte. Im weiteren Verlaufe dieses Jahrhunderts ist wiederum ein Stück nach dem andern davon abgebröckelt, und heute, am Ende dieser Periode, mufs der Humanismus der höheren Schulen dem Realismus bedeutende Konzessionen machen. Man könnte allerdings die Frage aufwerfen: Aber vielleicht erleben wir eine neue Renaissance? Paulsen hält es für unwahrscheinlich. Indessen, was am Ende des vorigen Jahrhunderts möglich war, dafs die schon lange verachteten klassischen Studien mit einem Schlage wieder in den Mittelpunkt des Interesses rückten, kann es nicht wieder geschehen? Von den Freunden des klassischen Altertums in unserer Zeit wird diese Hoffnung ausgesprochen, und in der That könnte man den rührigen Eifer, mit dem jetzt für den altsprachlichen Unterricht auf den Gymnasien vortreffliche Unterrichtsmittel aller Art, Ausgaben, Anschauungsgegenstände etc., geschaffen werden, nicht verstehen, ohne diese Zuversicht bei den Verfassern vorauszusetzen. Auch das ist erstaunlich, welche Fülle von wissenschaftlichen Arbeiten auf dem Gebiete des klassischen Altertums in der allerjüngsten Zeit hervorgetreten ist. Die klassische Philologie scheint sich unter der Einwirkung anderer geschichtlicher sowie sozialer Wissenschaften von dem Niedergange wieder zu erheben, zu welchem das Vorherrschen der Textkritik sie für längere Zeit verurteilte — übrigens ein Zustand, in welchem sie eine der Hauptschuldigen daran wurde, dafs auch der humanistische Unterricht in Mifsachtung geraten ist. Ist denn auch wirklich das Altertum hinreichend erkannt und hat es für alle Zeiten seine Bedeutung für die geistige Weiterentwicklung der Menschheit verloren? Ich glaube, dies wird niemand behaupten. Noch auf lange hinaus wird jede Zeit ein neues Verhältnis zum Altertum suchen und auch finden. Wann könnten wir wirklich jene frühere Periode der Menschheitsgeschichte als für uns gleichgiltig beiseite setzen? So steht dem nichts entgegen, dafs die Erforschung derselben und die stets wiederholte Wiederbelebung ihres geistigen Gehalts nicht aufhören werden, wichtige Faktoren in unserem wissenschaftlichen Denken

zu bilden. Aber freilich, was für die Wissenschaft, den Universitätsunterricht und das allgemeine geistige Leben gilt, mufs nicht notwendig auch für die höhere Schule gelten, wo der Raum begrenzt ist und mit der kostbaren Kraft der Jugend Haus gehalten werden mufs. Sieht man also die zukünftige Entwicklung im grofsen und ganzen an, so wird man mit Paulsen glauben, dafs jener Entwicklungsgang durch eine Neubelebung der klassischen Philologie oder durch das Zugeständnis, dafs die humanistischen Studien auch auf dem Gymnasium noch immer bildend wirken können, nicht wird aufgehalten werden. »Die klassische Bildung wird«, um es mit seinen Worten auszudrücken (II, 635), »weiter zurückweichen; das Ende wird sein, dafs sie aufhört, die wesentliche Grundlage unserer Jugendbildung zu sein. Es wird die Zeit kommen, wo die modernen Völker die Bildung ihrer Jugend, auch die allgemeine Vorbildung für das wissenschaftliche Studium, im wesentlichen aus ihren eigenen Mitteln bestreiten werden. Das schliefst nicht aus, dafs auch dann noch ein Teil der dem Studium bestimmten Jugend auf der Schule die eine und andere der alten Sprachen lernt; aber man wird einmal aufhören, das was man im 19. Jahrhundert unter dem Namen der »klassischen Bildung« als wichtigstes Schulziel ansah, als die notwendige Grundlage jeder höheren allgemeinen Bildung oder als die unerläfsliche Voraussetzung der Fakultätsstudien zu betrachten.«

Doch das ist verhältnismäfsig eine weitere Zukunft. Was soll zunächst geschehen? Wir haben in Wirklichkeit nicht eine Form der höheren Schule, sondern deren drei: neben dem alten Gymnasium das Realgymnasium und die Oberrealschule. Paulsen tritt in der neuen Auflage seines Buches so entschieden, wie er es in der ersten und bei sonstigen Gelegenheiten gethan hat, für die Gleichstellung des Realgymnasiums mit dem humanistischen Gymnasium ein, insbesondere was die Universitätsberechtigungen angeht. In Preufsen haben nach seiner Meinung die Lehrpläne von 1882 darauf schliefsen lassen, dafs man diesem Ziele zustrebe. Die Reform des Jahres 1891, der sich ja ähnliche in Sachsen, Bayern und Württemberg angeschlossen haben, hat dieser Erwartung nicht entsprochen. Vorausging derselben bekanntlich die Dezemberkonferenz von 1890. Der Verfasser, der selbst an derselben teilgenommen hat, hat sie eingehend und stellenweise nicht ohne einen Anflug von bitterem Humor geschildert. Die Konferenz wollte die Realgymnasien überhaupt beseitigt wissen. Die Neuordnung ist dem nicht gefolgt, aber die Stellung dieser Schulgattung ist dieselbe geblieben. Noch immer ist das Realgymnasium die höhere Schule zweiter Ordnung, und die offizielle

Wertschätzung hat zur Folge, dafs das Schülermaterial nicht ein völlig gleichwertiges ist. Daraus wird aber wiederum sein geringerer Wert abzuleiten versucht, und so entsteht jener circulus vitiosus, der diese Schulform beständig daniederhält. PAULSEN weist demgegenüber nach, dafs die Realgymnasien aus geschichtlicher Notwendigkeit hervorgegangen sind, einerseits um der realistischen Bildung, wie sie durch neuere Sprachen und Naturwissenschaften gewonnen wird, ihren Platz in dem höheren Schulwesen zu geben, andererseits um für die in der Neuzeit emporgekommenen höheren technischen Berufe den erforderlichen Vorbereitungskursus zu schaffen. Sie stellen ferner mit ihrem lateinischen Unterricht eine notwendige Zwischenbildung zwischen den die beiden klassischen Sprachen treibenden Gymnasien und den lateinlosen Anstalten, neunklassigen sowohl wie sechsklassigen, dar. Wie sie in dieser Beziehung praktisch zwischen dem gelehrten Unterricht und demjenigen für die nicht gelehrten Berufe vermitteln, so vermitteln sie andererseits geistig zwischen der alten und neuen Bildung. Das humanistische Gymnasium mufs, besonders nach der jüngsten Verkürzung des klassischen Unterrichts, wünschen, dafs das Realgymnasium ihm völlig gleichgestellt werde, damit es selbst sich frei und mit Erfolg der Bildung durch die alten Sprachen und Litteraturen widmen kann und sich nicht in der vergeblichen Mühe, auch Stücke der modernen Bildung zu verarbeiten, um einer Allerweltsbestimmung zu genügen, aufreibe.

Der lateinlosen Oberrealschule steht der Verfasser zweifelnd gegenüber. Er weist, gewifs mit Recht, darauf hin, dafs die Vertreter aller höheren Berufe, auch der technischen, die Kenntnis des Lateinischen heutzutage noch nicht entbehren können. Überall, im Leben wie in den Büchern, tritt es ihnen entgegen. Daher sei denn auch z. B. für den Offiziersstand das Realgymnasium als der Regel nach vorbereitende Schule gewählt worden, indem die Kadettenhäuser den Lehrplan desselben angenommen hätten. Der Offizier kann in der That wohl in seinem eigentlichen Berufe auch ohne Latein auskommen, und doch wird er selbst wünschen, seine Bildung durch die Kenntnis des Lateinischen mit der Bildung anderer höherer Stände im Zusammenhang zu wissen.

Eine Vermittlung der Gegensätze auf dem Gebiete des höheren Schulwesens überhaupt und eine Anbahnung naturgemäfserer Verhältnisse kann nach der Meinung des Verfassers vielleicht das sogenannte Frankfurter System leisten, welches das Französische an Stelle des Lateinischen an den Anfang des Unterrichts setzt, alle höheren Schulformen, die sechsklassige Realschule nicht ausgeschlossen, bis zum

13. oder 14. Lebensjahre des Schülers einander gleichmacht und erst danach eine Verschiedenheit der Bildungswege eintreten läfst. Freilich würde für diese Gestaltung so gut wie für die jetzt herrschende zu fordern sein, dafs jene verschiedenen Bildungswege, wenigstens die bis zum Abiturientenexamen führenden, untereinander gleichberechtigt seien.

Nach allem kommt Paulsen für die Gegenwart mit Entschiedenheit darauf zurück, dafs mit dem »Utraquismus« des Gymnasiums zu brechen sei. In Preufsen haben Wiese und Bonitz dieses Übel erkannt und es zu beseitigen gesucht, indem sie den modernen Bildungsstoffen auf den realistischen Schulen einen eigenen Wirkungskreis zu bereiten suchten. In den Lehrordnungen von 1859 und 1882 kam dieses Bestreben zum Ausdruck. Die neueste Entwicklung ist, wie bemerkt, davon abgebogen und hat von neuem in die Bahn der gymnasialen Einheitsschule eingelenkt. Paulsen sieht keine andere Rettung aus den Nöten der Gegenwart, als dafs man in das alte Geleise zurücklenke. Wie ihm also im ganzen der geschichtlichen Betrachtung unzweifelhaft erscheint, dafs eine moderne und deutsche Bildung zur vorherrschenden Geltung durchdringen wird, so fordert er für die nächste Zukunft, dafs die beiden Bildungswege, der alte und der neue, zwei bezw. drei verschiedenen Formen von höheren Schulen mit Gleichberechtigung unter einander zugewiesen werden.

In beiden Beziehungen wird sicherlich das erneute Votum des Verfassers nicht verfehlen, auf den Streit der Meinungen auf diesem Gebiete einzuwirken, und die Einwirkung wird vermutlich auch dieses Mal nicht gering sein. Der Gymnasialpartei wird er als ein unbedingter Freund wohl niemals erscheinen, und doch wird diese sich seiner Argumentation, dafs der klassische Unterricht, um selbst Freiheit und den nötigen Raum wiederzugewinnen, der modernen Bildung in andern Schulformen dieselbe Freiheit und Gleichberechtigung zugestehen müsse, nicht verschliefsen können. Auch wird, wer auf dieser Seite den Verfasser und seine Schriften kennt, wissen, dafs es seine eigenste Überzeugung ist, wenn er von dem hohen Wert der klassischen Sprachen und Litteraturen an sich und als Bildungsmittel für die Jugend spricht. »Ich bekenne gern«, sagt er von sich selbst, »dafs ich den griechischen Philosophen und Dichtern ein nicht unwichtiges Stück meiner Anschauungen und meiner Bildung verdanke.« (S. 632.)

Die Freunde moderner Bildungselemente, welche in ihm schon immer mit Recht einen warmen Fürsprecher ihrer Sache gesehen haben, werden ihm dafür Dank wissen, dafs er hier von neuem für

sie eingetreten ist. Wer dieser Richtung angehört, wird meinen, daſs durch ihn die Entwicklung der deutschen höheren Schule zu einer Form, in der sie sich in gröſserer Übereinstimmung mit den Grundströmungen des modernen Lebens befindet, wiederum um einen guten Schritt vorwärts kommen wird. Insbesondere wird das Realgymnasium, das man noch vor kurzem schon begraben zu können glaubte, an seiner Meinungsäuſserung von neuem einen starken Rückhalt haben.

Und doch läſst sich nicht übersehen, daſs er auch auf dieser Seite nicht allen gefallen wird, was ja denn übrigens nach einem alten Spruche zu den Unmöglichkeiten im menschlichen Leben gehört. Er hat es offen ausgesprochen, daſs er den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern nicht diejenige Bildungskraft zuschreiben könne, wodurch sie in den Stand gesetzt würden, das Centrum einer höheren Jugendbildung abzugeben. Er sagt S. 632: »Ich bin der Überzeugung, daſs eine höhere Orientierung in der geistig-geschichtlichen Welt das Hauptstück der allgemeinen Geistesbildung ist und alle Zeit bleiben wird, und daſs eben darum der Schwerpunkt eines auf allgemeine Bildung abzielenden Schulkursus jederzeit in den sprachlich-litterarischen, den historischen und philosophischen Studien, nicht aber in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern liegen muſs.« Hier ist es vielleicht möglich, eine andere Stellung einzunehmen, als diejenige des Verfassers ist. Die Naturwissenschaften haben, schon als Wissenschaften betrachtet, im Verlaufe dieses Jahrhunderts eine so bedeutende Entfaltung erfahren, daſs sie sich schwerlich damit begnügen werden, im höheren Jugendunterricht durchgehends und prinzipiell an zweiter Stelle zu stehen. Daſs ihr Betrieb auf der Schule imstande ist, das Interesse der Schüler, nicht aller, aber doch eines Teils derselben, ganz in Anspruch zu nehmen, lehrt die Erfahrung. Auch haben es sich die Vertreter dieser Fächer in neuester Zeit besonders angelegen sein lassen, die in denselben liegende Bildungskraft nachzuweisen und darzustellen, und die Praxis ist ihnen darin gefolgt. Was aber von den klassischen Schulstudien gilt, trifft auch für den mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht auf der höheren Schule zu: er kann seine Bildungskraft voll nur entfalten, wenn ihm ein möglichst weiter Spielraum gegeben wird. Es kommt hinzu, daſs für eine Reihe von Berufen mathematisch-naturwissenschaftliche Kenntnisse in gröſserer Breite als Grundlage erforderlich sind. Zu den eigentlich technischen wird, wenn erst die soziale Minderschätzung des modernen Bildungsweges aufgehört haben wird, auch der Beruf des Arztes treten. Neueren Anschauungen zufolge ist es ja selbst im Interesse der Bildung kein Schade, wenn das, was

der junge Mensch lernt, im allgemeinen in Beziehung zu seiner späteren Berufsthätigkeit steht. Es wird also, wenn in der That Mathematik und Naturwissenschaften in Verbindung mit den modernen Sprachen geeignet sind im Centrum eines höheren Unterrichtskursus zu stehen, die Forderung nicht leicht abzuweisen sein, dafs ein Teil der höheren Schulen sich nach diesem Prinzip einrichte. Hier würden aufser den neueren Sprachen auch die übrigen humanistischen Fächer, wie Deutsch, philosophische Propädeutik und Geschichte, zur Ergänzung der Bildung nach der geistig-geschichtlichen Seite hin dienen. Umgekehrt würden in einer andern Klasse von Schulen die modern-humanistischen Fächer im Mittelpunkt stehen, und die Naturwissenschaften würden in zweiter Linie nach ihrem Werte für die allgemeine Erkenntnis und für das Verständnis des modernen Lebens heranzuziehen sein. Weitergehende Anforderungen dieser Fächer wären für diese Schulgattung dadurch vermieden, dafs sie an anderer Stelle befriedigt werden. So würde sich freilich der Dualismus unserer gelehrten Schulen, der heutzutage ein Gegensatz von antik und modern ist, als derjenige von humanistisch und realistisch fortsetzen, und manchem wird diese Aussicht nicht tröstlich erscheinen. Das Gymnasium der Zukunft, welches Paulsen zeichnet, hat in der That einen einheitlicheren Charakter. Aber wird, was man wünscht, auch noch möglich sein? Wird die Zweiteilung der Bildung, welche das 19. Jahrhundert begründet hat, indem es neben den Geisteswissenschaften die Naturwissenschaften so mächtig emporgebracht hat, sich wieder beseitigen lassen? Schliefslich ist alle Entwicklung Differenzierung. Es wird darauf ankommen, dafs neben dem Unterscheidenden das Gemeinsame aller Bildung in den verschiedenen Bildungsformen stark genug hervortritt. In Norwegen, wo man in jüngster Zeit besonders radikal gegen die klassische Bildung vorgegangen ist, indem man selbst das Lateinische prinzipiell aus dem Lehrplan der höheren Schulen gestrichen hat, bezeichnet man zwei Bildungswege als diejenigen, welche in Zukunft gelten sollen, den geschichtlich-litterarischen und den mathematisch-naturwissenschaftlichen. Sollte man hier das Zukünftige richtig voraussehen?

Wie sich aber auch die verschiedenen Leser zu dem Buche stellen werden, niemand wird verkennen, dafs die deutsche höhere Schule, in ihrem eigenartigen Wesen und Wirken erfafst, an dem Verfasser einen warmen Fürsprecher hat. Er spricht es selbst gelegentlich aus, dafs es das wenigste Interesse für ihn habe, einen neuen Lehrplan aufzustellen, und kommt stets darauf zurück, dafs das Gymnasium den Schüler nicht mit mannigfachem Wissensstoff überlade,

sondern dafs es seine geistige Kraft wecke und an einem oder wenigen Gegenständen übe. In dieser Beziehung ist er, wie bereits angedeutet, mehr ein Vertreter guter alter Schulpraxis als ein Vorkämpfer modernster Richtungen. Überhaupt aber wird man die eingehende und vielseitige Darstellung der Beziehungen anerkennen müssen, welche das höhere Schulwesen mit dem gesamten nationalen Leben verknüpfen. Die Stellung der Unterrichtsverwaltung zu dem eigentlichen Leben der Schule, die Anteilnahme des Elternhauses daran — beides nicht zum günstigsten beurteilt — dazu, wie oben bemerkt, das Verhältnis der gelehrten Bildung zur allgemeinen Volksbildung und manches andere wird in den Kreis der Betrachtung gezogen. Die Stellung im Gesamtorganismus des Schulwesens ist nur kurz gestreift worden (II, 679), doch wird auf jene Gestaltung zustimmend hingewiesen, in welcher die Volksschule die allgemeine Schule ist, aus der sich für die Befähigten die höhere Schule erhebt. Jedenfalls ist er mit ernsten, eindringlichen Worten den sozialaristokratischen Tendenzen unserer Zeit auf dem Gebiet des Bildungswesens entgegengetreten. Doch wir wollen dem Leser den Genufs dieser Teile des Werkes nicht vorwegnehmen. Bemerkt werden mag noch, dafs PAULSEN den neueren preufsischen Einrichtungen für die Ausbildung der jungen Lehrer sympathisch gegenübersteht. Für pädagogische Universitätsseminare ist er, von besonderen Ausnahmen abgesehen, nicht eingenommen; auch ein Examen am Ende der offiziellen pädagogischen Lehrzeit scheint ihm vom Übel, weil es wiederum den Sinn auf abfragbaren Wissensstoff statt auf die zu erwerbende Kraft richtet. Die Betrachtungen, mit welchen PAULSEN die Wiederbelebung des philosophisch-propädeutischen Unterrichts auf den höheren Schulen befürwortet, werden dem Leser dieser Zeitschrift besonderes Interesse erwecken. Eine Konkurrenz oder einen Streit mit andern Fächern, welche ihrerseits eine Weltanschauung zu geben versuchen, fürchtet er nicht. Wie das allgemeine Leben dem Erwachsenen mannigfache Gegensätze bietet, zwischen denen er sich hindurchzufinden hat, so könne auch die Schule dem Widerstreit der Meinungen nicht völlig aus dem Wege gehen. Es mufs in der That unserer Meinung nach als eine Unvollkommenheit des höheren Unterrichts gelten, wenn darin ein so wichtiges Stück des geistigen Lebens aller Zeiten, wie es die Philosophie ist, dem Schüler kaum von weitem gezeigt wird.

Es ist eine Forderung der Gerechtigkeit gegenüber diesem Werke, zum Schlusse doch noch mit wenigen Worten auf das hinzuweisen, was den eigentlichen Gegenstand desselben bildet, die geschichtliche

Darstellung. Sie ist in manchen Abschnitten stark erweitert, und das Ganze hat dadurch bedeutend an Umfang zugenommen. Dennoch ist, wie uns scheint, die Übersichtlichkeit nicht verloren gegangen. Vieles hat so besser auseinandergelegt werden können. Die Abschnitte, welche den Fortgang der allgemeinen Bewegung darstellen, sondern sich schärfer von denen, welche das reiche Material zur Erkenntnis des Einzelnen bieten. Zusammenfassende Darstellungen, welche die Zustände im Schulwesen einer bestimmten Epoche schildern, sind auch in der neuen Auflage, insbesondere für das Ende des 16. und 18. Jahrhunderts, gegeben. Ohne Widerspruch wird auch diese historische Darstellung nicht bleiben, so wenig wie sie es in der ersten Auflage geblieben ist. Die teilweise Rechtfertigung des Mittelalters und seiner Scholastik, die minder günstige Charakterisierung des Humanismus des 16. Jahrhunderts, die Beurteilung Luthers und der Reformation u. a. werden aufs neue dem anders darüber Denkenden Steine des Anstofses sein. Der Verfasser wird diesen Widerspruch nicht fürchten, auch nicht einmal wünschen ihn vermieden zu haben, da es ihm gegenüber jeder bestehenden Meinung um eine Prüfung auf ihre Richtigkeit und in jedem Falle um die Erkenntnis der Wahrheit zu thun ist. In Paulsen als Schriftsteller ist, um mit Schopenhauerschen Kategorieen zu reden, nicht ausschliefslich der Verstand thätig, er ist zu sehr Wille, um nicht für das Erkannte lebhaft gegen entgegenstehende Meinungen aufzutreten. Im ganzen aber wird die neue Auflage die Ansicht bestätigen, welche sich wohl seit dem Erscheinen der ersten Bearbeitung als im allgemeinen geltend herausgebildet hat, dafs das Buch ein Geschichtswerk auf dem Gebiete des Unterrichts ist, das seinen Gegenstand erschöpfend und auf breitester Grundlage behandelt und an dem niemand vorbeigehen kann, der sich in diesem Teile der Geschichte unseres Schulwesens umsehen will. Wir meinen sogar, dafs die Zukunft diese Bedeutung des Buches immermehr wird hervortreten lassen. Die »aktuellen« Abschnitte werden im Augenblick das lebhafteste Interesse erregen und die geschichtlichen dahinter zurückstehen; die Zukunft wird das Verhältnis umkehren. Die Betrachtungen über Gegenwart und Zukunft unseres höheren Schulwesens werden ihre abschliefsende Beurteilung durch die zukünftige Gestaltung selbst erfahren, indes die historische Darstellung immer mehr ihren festen Platz in der geschichtlichen Litteratur dieses Faches einnehmen wird. Während jene zurücktreten werden, wird diese in ein helleres Licht rücken.

Muthesius und die Stellung des Rechenunterrichts im Lehrplan der Volksschule[1])

Eine Entgegnung von **A. Pickel** in Eisenach[2])

Unter dem in der Anmerkung angegebenen Titel hat Herr Seminarlehrer K. Muthesius in Weimar im vorigen Jahre eine Schrift erscheinen lassen, die ein Seitenstück zu desselben Verfassers Heimatkunde aus dem Jahre 1890 ist. Die Haupttendenz beider gipfelt in dem Versuche, den Zillerschen Konzentrationsgedanken zu bekämpfen. In einem Punkte aber unterscheiden sie sich von einander zum Vorteil der jüngern Schrift. Während die frühere voll von Ausfällen, Verletzungen und Beleidigungen der »Gegner« ist — selbst die Lauterkeit ihrer Motive wird angezweifelt —, befleifsigt sich die neue Schrift augenscheinlich einer gröfseren Ruhe und Objektivität in der Behandlung ihres Gegenstandes. Und wenn sie auch nicht von Härten ganz frei ist, so läfst doch das sichtliche Bestreben, in Ruhe die strittigen Fragen zu erörtern, über manches hinweg sehen. In der Vorrede bedauert es Muthesius, dafs man auf die Ausführungen in seiner »Heimatkunde« nicht geantwortet habe. Er vergifst, dafs es nicht nach jedermanns Geschmack ist, auf Auslassungen, in solchem Tone gehalten, zu erwidern. Keine Antwort ist auch eine Antwort. Anders bei der gegenwärtigen Schrift mit ihrem ruhigeren Tone. Und da dieselbe wiederum des öftern auch auf die »Schuljahre« Bezug nimmt und

---

[1]) Muthesius, Über die Stellung des Rechenunterrichts im Lehrplane der Volksschule. Ein Beitrag zur Methodik dieses Unterrichtsgegenstandes und zugleich zur Kritik der Zillerschen Konzentrationsidee. Leipzig, Druck und Verlag von Sigismund und Volkening.

[2]) Die vorliegende Arbeit war die letzte aus der Feder unseres langjährigen Freundes und Mitarbeiters. Am 5. November 1896 fand das arbeits- und schaffensreiche Leben des hochverdienten Mannes nach kurzer, schwerer Krankheit seinen Abschlufs. Als der Sohn braver Bauersleute in Neidthardshausen bei Dermbach am 13. Februar 1825 geboren, hat er nach seiner Vorbildung im Eisenacher Lehrerseminar fünfzig Jahre dem Lehrerberufe mit einer Auszeichnung und einem Erfolge gedient, wie solche nur selten einem Lehrer beschieden ist. Zu seinem Jubiläum 1891 und zu seinem 70. Geburtstage am 13. Februar 1895 hat dies die ehrendste Anerkennung in nahen und fernen Kreisen gefunden; bei seinem Eintritt in den Ruhestand am 1. Oktober 1896 wurde er mit dem Falkenorden ausgezeichnet. Mit Recht wird ihm nachgerühmt, dafs er als Lehrer und Erzieher geradezu musterhaft gewesen ist; der beste, fürsorglichste Gatte und Vater; der treueste Kollege und Freund; ein ehrenfester Patriot, ein wahrhaft frommer Christ. Geschmückt mit einer rührenden Bescheidenheit, war er stets von einem immer aufwärtsstrebenden Geiste und einem Pflichtgefühl erfüllt, das ihn nicht ermatten liefs bis zu seinem letzten schweren Kranksein. Sein Andenken wird allen, die ihm näher gestanden haben, unvergefslich bleiben!

insbesondere auf die Fächer in derselben, die ich zu vertreten habe, so nehme ich keinen Anstand, hierdurch meine von Muthesius abweichenden Auffassungen der Öffentlichkeit zu unterbreiten. Möge der vorurteilslose Leser selbst prüfen und sich ein Urteil bilden.

* * *

Das vorliegende Schriftchen über die Stellung des Rechenunterrichts im Lehrplane der Volksschule besteht aus einem allgemeinen Teil, »über die Intelligenz und ihre Bedeutung in der Erziehung«, und aus einem besondern: »über die pädagogische Würdigung des Rechenunterrichts« und über »das Rechnen und die Zillersche Konzentration.« Den allgemeinen Teil, »die Bedeutung der Intelligenz« will Muthesius, wenn ich ihn wohl verstehe, als die Grundlage zu seiner Polemik gegen die Zillersche Konzentrationsidee angesehen haben. Das ist aber keineswegs der hohe Standpunkt, der sich für eine freie Auffassung einer wichtigen Sache eignet; nicht der Standpunkt, auf den Herbart und Ziller sich gestellt haben in ihren grofsangelegten, tief und weit ausschauenden gründlichen Darlegungen der echten »Vielseitigkeit« als der wahren Grundlage des Charakters, in denen auch die theoretische Bildung, »die Intelligenz«, nach Gebühr gewürdigt wird. Bei Muthesius fehlen die grofsen Gesichtspunkte. Er mifst eine grofse Sache mit kleinem Mafsstabe und gelangt zu einer Karikatur, statt zu einer lebensvollen, lebenswahren Auffassung der Sache. Das ganze erste Kapitel seines Buches ist eine übertriebene Verherrlichung der intellektuellen Bildung, der Intelligenz.

Meines Erachtens ist es überhaupt von Muthesius ein Mifsgriff gewesen, auf den schwankenden Begriff der Intelligenz seine Entwicklungen zu gründen. Denn dadurch ist eine Unklarheit in die Darstellung gekommen, die da und dort geradezu verwirrend wirkt. Was ist denn eigentlich die Intelligenz? Trotz der langen Auseinandersetzung über das Wesen derselben und der kurzen Zusammenfassung ihrer Begriffsmerkmale am Ende des Abschnittes (S. 13 f.), nach welcher die Intelligenz als theoretische Bildung bezeichnet wird, und »Klarheit, Reichtum, Ordnung und organische Verknüpfung« als ihre Merkmale genannt werden, weifs in der Folge niemand recht, was der Verfasser unserer Schrift unter »Intelligenz« oder »theoretischer Bildung« eigentlich versteht. Die verschiedensten Auffassungen des Wesens derselben treten dem Leser entgegen. Hier ist sie dem Verfasser etwas Reales, Sachliches: Einsicht in die realen Verhältnisse der Welt, naturwissenschaftlich mathematische Bildung (S. 14 ff.), dort etwas Formales: Kultur des Gedankenkreises, die Fähigkeit richtig zu

fassen, zu urteilen, zu schliefsen, kurz Verstandesbildung (S. 20, 29 ff.); bald wird die Intelligenz als gleichbedeutend mit theoretischer Bildung genommen (S. 13), bald nur als das Resultat der letztern (S. 22); anderwärts wieder wird sie als »Vielseitigkeit«, als »wahre Geistesbildung« (wozu aber doch aufser der Erkenntnis auch die Teilnahme gehört) genannt (S. 17), mehrfach tritt sie auch in der Bedeutung von unmittelbarem Interesse auf (S. 16, 18). Und dieses nebulöse Wesen, dem alle scharfen Umrisse fehlen, wird in weitgehender Übertreibung als der »wesentlichste Bestandteil der sittlichen Bildung« dargestellt. Nur in der Mitteilung einiger Sätze kann hier auf die Überschätzung der Intelligenz für die sittliche Bildung hingewiesen werden.

Muthesius hält die Intelligenz (hier im Sinne von Erkenntnis, im Gegensatze zur Teilnahme von naturwissenschaftlich-mathematischer Bildung) für »das wirksamste Mittel« im Kampfe gegen »Egoismus« (S. 15), gegen »Unsittlichkeit und Selbstsucht« (S. 16); und es erscheint ihm in diesem Betrachte der erkenntnisbildende Unterricht selbst von höherm Wert als der Gesinnungsunterricht, da »der Beschäftigung mit menschlichen Verhältnissen der Gedanke an das eigene Ich oft sehr nahe liege« (S. 16) und »die Vertiefung in menschliches Fühlen und Wollen leicht der Leidenschaft neue Nahrung zuführen könne« (17). Die Erarbeitung der sittlichen Einsicht: der sittlichen Auffassung, des sittlichen Urteils, der Maximen und Grundsätze für unser sittliches Wollen und Handeln, sei wesentlich ein Akt der Intelligenz (hier im formalen Sinne als Verstandesbildung genommen) (S. 22); »denn wenn die theoretische Bildung in ihrem Gebiete die Intelligenz gehoben, .. so habe sie eben dadurch einen wesentlichen Beitrag zur Bildung der sittlichen Einsicht geliefert« (S. 22). Die theoretische Bildung sorge [durch Naturwissenschaft und Mathematik!] für die Unterordnung [auch unseres sittlichen] Wollens unter die [sittliche] Einsicht; in der Eigenschaft des sittlichen Charakters komme die Kraft des theoretischen Denkens zum Durchbruch (S. 26). Nur einem gebildeten Geiste [d. h. hier einem Geiste von intellektueller Bildung, gewonnen durch Naturwissenschaft und Mathematik] wohne die Kraft inne, zu sich selbst nein zu sagen (S. 27). Darin liege der gröfste Wert der Intelligenz [der naturwissenschaftlich-mathematischen und der durch sie erworbenen logisch-formalen Bildung], dafs sie den Menschen befähige, sich auf die Höhe der wahren sittlichen Freiheit zu erheben (S. 25). Sie (die Intelligenz) [die theoretische, die Verstandesbildung] bewirke die Übereinstimmung des sittlichen Einzelwollens mit den sittlichen Ideen, die Übereinstimmung

zwischen Gesinnung, Rede und That« (S. 29); »sie nötige (den Menschen) zu einer nie ruhenden Selbstzucht«; sie führe ihn zu der Einsicht, »dafs die Sittlichkeit Grundlage und Bedingung aller inneren Harmonie sei« (S. 29) [das vermag die naturwissenschaftlich-mathematische Erkenntnis und die logisch formalistische Verstandesbildung?].

Doch genug! Es läfst sich ja nicht leugnen, die hingebende Beschäftigung mit den Dingen und Verhältnissen der Natur und den Problemen der Mathematik übt einen beruhigenden und läuternden Einflufs auf das jugendliche Gemüt aus. Dafs aber darum diese Beschäftigung und die daraus sich ergebende theoretische Bildung das wirksamste Mittel gegen Egoismus und Selbstsucht sei und dafs sie die Beschäftigung mit menschlichen Gesinnungs- und Gemütsverhältnissen übertreffe, ist zweifellos eine Überschätzung ihres Wertes. Herbart und sein Schüler Dissen stimmen in dieser Hinsicht nicht mit Muthesius überein. Ersterer sagt: »Schon um den Egoismus zu bekämpfen, müssen menschliche Verhältnisse den Hauptgegenstand des gesamten Unterrichts in jeder Schule notwendig ausmachen.« [1]) Und letzterer urteilt in Übereinstimmung mit seinem Meister: »Es bedarf keines Beweises, dafs nächst der Religion und nächst den Ideen der Sinn für alles Menschliche das stärkste Gegengewicht gegen Selbstsucht und Beschränktheit ist und sehr früh in dem Kinde gebildet werden mufs.« [2]) Wenn sich aber Muthesius gleichwohl auch für seine Ansicht auf Herbart beruft (S. 15), so vergifst er nur, dafs Herbart an der in Rede stehenden Stelle einen speziellen Fall in der Privaterziehung, die scharf ausgeprägte Individualität eines seiner Zöglinge, Ludwig, vor Augen hatte. [3]) Muthesius verallgemeinert, was Herbart für einen besonderen Einzelfall empfahl. — Es läfst sich ferner nicht in Abrede stellen, dafs scharfes Erfassen der sittlichen Verhältnisse, die Ausbildung klarer und sicherer sittlicher Urteile, Maximen und Grundsätze für unser sittliches Wollen und Handeln von äufserster Wichtigkeit ist; aber läfst sich dies alles nur durch die theoretische Bildung, durch die Vertiefung in Naturwissenschaft und Mathematik erarbeiten? Wird der rechte Gesinnungsunterricht nicht selbst die rechte sittliche Einsicht in das Gemüt der Jugend einzupflanzen im stande sein? — Weiter ist aus dem obigen kurzen Auszuge leicht zu ersehen, dafs Muthesius von der intellektuellen Bildung allein schon erwartet, was nur der gesamte Erziehungsunterricht zu

---

[1]) Herbart-Willmann II, S. 522.
[2]) Ibid. I, S. 601.
[3]) Ibid. I, S. 16.

leisten im stande ist; ja dafs er geradezu die theoretische Bildung der Gesamtbildung des Geistes, der echten Vielseitigkeit substituiert. Die intellektuelle Bildung ist ihm die wahre Bildung, die echte Vielseitigkeit, als ob die Interessen der Teilnahme zu derselben nicht ebenso gehörten, wie diejenigen der Erkenntnis (vergl. besonders S. 17 f.)

Oder wäre dennoch die naturwissenschaftlich-mathematische, bezw. die logisch-formale theoretische Bildung für die Bildung der Sittlichkeit die gewaltige Macht, als welche Muthesius sie darstellt? Wenn derselbe aber zugeben mufs, dafs thatsächlich in nicht seltenen Fällen die gröfste naturwissenschaftlich-mathematische Gelehrsamkeit, der hervorragendste Grad von Intelligenz mit sittlicher Veredelung nicht gepaart ist, wo bleibt dann die »zwingende Kraft« der Intelligenz (S. 19), »der nie ruhende Drang derselben«, den Menschen auch in sittlicher Beziehung mit sich in Harmonie zu bringen (S. 29), die »Nötigung«, nach welcher der Mensch gar nicht anders kann, »als sich fortdauernd mit der Kritik zu beleuchten, die jeden etwa vorhandenen Gegensatz zwischen Intelligenz und Moral trifft«? (S. 29). Sind die schönen Worte doch nicht mehr als rhetorische Metaphern?

In der That verdienen die immer wieder laut werdenden Hinweise auf die Gefahren, die eine einseitige Bildung des Verstandes zur Folge hat, und zumal in unserer Zeit, der höchsten Beachtung. Eine solche Bevorzugung der Intelligenz, der einseitigen Verstandeskultur in der Erziehung liegt aber vor, wenn Muthesius auf S. 27 seines Buches die intellektuelle Bildung als die wahre Geistesbildung bezeichnet, die doch nur ein Ergebnis der echten Vielseitigkeit im Herbartschen Sinne sein kann; wenn er durch die theoretische Bildung mit ihrer Pflege der Interessen der Erkenntnis einerseits und der logischen Kultur der Vorstellungen andererseits einen Gedankenkreis zu bilden glaubt, wie ihn doch nur die treue Pflege aller edlen Interessen, der Erkenntnis und der Teilnahme, im glücklichen Falle zur Folge haben kann.[1]) Das bekannte scharfe Urteil Pestalozzis über Wissen ohne Fertigkeiten hat vielleicht noch ein gröfseres Recht, wenn es angewendet wird auf Intelligenz ohne Bildung des Gemüts[2]) und folgenden Wortlaut erhält:

Die etwaige Berufung des Verfassers unserer Schrift auf die Erklärung, welche er Seite 8 abgiebt und nach der er »in der folgenden

[1]) Vergl. Ziller, Grundlegung S. 415.

[2]) Vergl. Herbart-Willmann II, S. 83.

[3]) Pestalozzi in der Schrift: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt.

Darstellung die Erkenntnis keineswegs von dem Ganzen des Unterrichts losgelöst denke, dafs er vielmehr voraussetze, der erkenntnisbildende Unterricht sei nur ein Teil des Ganzen, dem von der andern Seite her der die Teilnahme und Gesinnung bildende entgegen komme«, entschuldigt ihn nicht. Denn wenn er später an den verschiedensten Stellen der intellektuellen Bildung vorbehaltlos den gröfsten Einflufs auf die Sittlichkeit zuschreibt, den er ihr nach Seite 8 nur bedingungsweise einräumen will, so ist das mehr als eine logische Inkorrektheit; es ist eine Verdunkelung eines wichtigen pädagogischen Verhältnisses, die zu einer irrigen Auffassung der Sache mit nachteiligen Folgen für die Erziehung führen kann.

Ergebnis: 1. Es wäre thöricht, den Wert der theoretischen Bildung in der Erziehung gering zu schätzen; die Muthesiussche Auffassung krankt an Übertreibung. Eine richtige Wertbestimmung der Intelligenz »nach der Proportion der Interessen« findet nach meinem Dafürhalten in ihr nicht statt.

2. Wie die Intelligenz, so überschätzt Muthesius auch weit den Wert der sogenannten »formalen« Bildung. Zwar vorsichtig im Ausdruck, aber doch im Sinne einer frühern Zeit mit deutlichen Anklängen an die alte Seelenvermögenstheorie zieht sich durch die Schrift der Gedanke: Bilde nur in der Naturwissenschaft und der Mathematik den Verstand ordentlich aus, und die guten Folgen werden sich bald auf allen anderen Gebieten, insbesondere auch auf dem des Sittlichen zeigen; das ist der Gedanke, der sich durch den ganzen ersten Abschnitt »Über den Wert der Intelligenz« sowie nicht minder durch den »Über die pädagogische Würdigung des Rechenunterrichts« wie ein roter Faden hindurchzieht. Verwunderlich bleibt, dafs ein Herbartianer es ist, der diesen Standpunkt vertritt, da doch gerade die Herbartsche Psychologie das Phantom der formalen Bildung in der angegebenen Bedeutung gründlich und mit Erfolg bekämpft hat. Statt vieler nur einige Belege für die obige Behauptung:

a) Muthesius führt S. 21 aus: »Die Erarbeitung (nämlich der sittlichen Einsicht d. h. der sittlichen Urteile, der Maximen und Grundsätze für unser sittliches Wollen und Handeln) ist im wesentlichen ein Akt der Intelligenz«. »Und wenn die theoretische Bildung in ihrem Gebiete [in Naturwissenschaft und Mathematik] die Intelligenz gehoben, wenn sie die Neigung und das Bedürfnis zu geistiger Selbstthätigkeit und Bestimmtheit des selbständigen Denkens geweckt und gefördert hat, so hat sie eben dadurch einen wesentlichen Beitrag zur Bildung der sittlichen Einsicht geliefert.« Er meint, »die Kraft des theoretischen Denkens«, die Fähigkeit im rich-

tigen Denken, die der Schüler auf dem Gebiete der Kenntnis sich erworben, mache sich wohlthätig bei Erlangung der sittlichen Einsicht wirksam.

b) Muthesius sagt weiter (S. 29): »Wie sollte der, dem es (auf dem Gebiete der Erkenntnis) zur innern Gewohnheit geworden ist, durchsichtige Klarheit in dem Gebiete der Erkenntnis in seinem Bewufstsein immer und überall vorzufinden, gleichgiltig sein gegen die Beschaffenheit des Wollens? Wird nicht derselbe scharfe Blick, der hier keine Verworrenheit, keinen Widerspruch duldet, auch das Gebiet des sittlichen Wollens treffen und hier Übereinstimmung des Einzelwollens mit den sittlichen Ideen gebieterisch fordern?« Also wiederum, der im erkenntnisbildenden Unterricht, in Naturkunde und Mathematik, gewonnene psychische Mechanismus trägt sich einfach auf die Bildung der Gesinnung über.[1])

Ganz scharf kommt die Ansicht von Muthesius zum Ausdruck auf S. 61 f. seines Buches, wo es heifst: »Zuerst ist zu bedenken, dafs thatsächlich der »Rechenverstand« schon an sich viel weiter reicht, als man bei einer oberflächlichen Prüfung zuzugestehen geneigt ist.« »In dem Vorstellungskreise des Mathematikers ist das Mathematische zu einer solchen Herrschaft gelangt, dafs es gleichsam zum gewohnheitsmäfsigen Mittelpunkte seines geistigen Lebens geworden ist.« »Der Mathematiker sucht nicht nur das Gebiet seiner Zahl- und Raumgröfsen in ihrer Allgemeinheit sowohl, wie in ihrer Anwendung auf andere Wissensgebiete mit mathematischer Genauigkeit zu erfassen und zu durchdringen, sondern eben als Mathematiker auch alles andere, was in seinen Vorstellungskreis Einlafs begehrt.« Auf alle Fälle wird zugestanden werden müssen, dafs sein mathematisches Wissen Verbindungen mit Stoffen eingeht, die ihrem Wesen nach durchaus in keinem unmittelbaren Zusammenhange mit der Mathematik stehen.« Und hieraus sei schon die Möglichkeit einer weitergreifenden formalen Wirksamkeit der mathematischen Bildung zu erkennen.« (S. 62.)[2])

Auf S. 64 macht Muthesius die nachfolgenden Worte Herders über die formale Bildung des Verstandes zu den seinigen: »Ist das Messer einmal gewetzt, so kann man allerlei damit schneiden und nicht jede Haushaltung hält sich eben ein ander Gedecke, das Brot,

---

[1]) Herbart dagegen sagt: Ihn (den Menschen) treibt kein anderer Mechanismus als der, welcher sich aus den Vorstellungen erzeugt, die er empfing, die er vernahm. Diese Vorstellungen selbst sind Kräfte, die sich untereinander hemmen, und die sich wieder einander helfen.« Herbart-Willmann I, S. 308.

[2]) Vergl. auch daselbst S. 63 untere Hälfte.

ein anderes das Fleisch auseinander zu legen. So ist's auch mit der Schärfe und Politur des Verstandes. Schärfe und poliere ihn und gebrauche ihn nachher nach Herzenslust und nach deines Standes Bedürfnis. Ob du an Griechen oder an Römern, ob an der Theologie oder der Mathematik Denken gelernt, das ist deinen Verstand, dein Urteil, dein Gedächtnis und deinen Vortrag ausgebildet habest, alles gleichviel, wenn sie nur ausgebildet sind, und du mit so heller scharfer und polierter Waffe ins Feld der öffentlichen und denen besonderer Geschäfte eintrittst.« (Herder, Schulreden.)

Zuletzt sei noch auf das eigene Bekenntnis des Verfassers hingewiesen (S. 61), dafs er in »einem gewissen Gegensatz« stehe »zu einer auch neuerdings wieder mehrfach hervortretenden Ansicht über das Wesen und die Bedeutung der formalen Bildung.« Warum sagt aber Muthesius nicht offen heraus, dafs er sich in dieser Hinsicht mit Herbart und Stoy nicht einverstanden erklären könne, warum läfst er es dabei bewenden, nur, gewissermafsen ganz schüchtern in einer Fufsnote (S. 61), einen Gegensatz zwischen sich und Ackermann anzudeuten; obwohl der letztere doch nur den Herbart-Stoyschen Standpunkt klar und rein zum Ausdruck gebracht hat?

Dafs sich Muthesius aber durch seine Ansichten über den Wert der formalen Bildung in offenem Gegensatz zu Herbart und Stoy stellt, ist ganz zweifellos. Hören wir beide. Herbart sagt: »Der Verstand der Grammatik bleibt in der Grammatik, der Verstand der Mathematik bleibt in der Mathematik; der Verstand jedes anderen Faches mufs sich in diesem anderen Fache auf eigene Weise bilden. Wenn aber grammatische oder mathematische Begriffe irgendwie, auch nur durch entfernte Verwandtschaft, in das Geschäft eingreifen, welches unter bestimmten Umständen etwa dem Feldherrn oder dem Staatsmann obliegt: dann wird sich, was er früher von jenen Begriffen gefafst hat, in ihm reproduzieren und seinem Thun zu Hilfe kommen. Grammatik und Mathematik sind demnach keineswegs Surrogate für einander, sondern jede behauptet sich in ihrem Kreise und Werte.«[1]) »Ein anderes Beispiel von unrichtigen Begriffen über »formelle« Bildung giebt die bekannte Anpreisung der Mathematik«, sie schärfe den Verstand. Kein Wunder bei solcher Lobrede, dafs die meisten Schulmänner zum nämlichen Ziele einen kürzeren Weg suchen. Man studiere nur Grammatik; auch diese schärft den Verstand. Und sogar noch sicherer; denn man will bemerkt haben, dafs auch einfältige Leute es zu besonderer Fertigkeit bringen.«

---

[1]) Herbart-Willmann II, S. 465 f.

Stoy drückt sich noch schärfer gegen die formale Bildung so aus: »Der alte Aberglaube an die sogenannte formale Bildung grassiert immer noch und schleicht im Dunkeln und im Hellen. Wann wird der endlich aufhören? Liegt es denn nicht auf der Hand, dafs alle Studien nur für besondere Sphären formelle Bildung schaffen, die Mathematik, die Naturgeschichte, die Sprachen jede ihre eigene. Die Sprachen geben allgemeine logische Bildung, denn ihre Sphäre sind eben die mannigfaltigen Gedankenverbindungen, und weil vom logischen Elemente überall etwas vorkommt, darum und nur darum scheinen die Sprachen allgemeine formelle Bildung zu geben. Wäre das nicht blofser Schein, so müfste jéder Sprachkenner als solcher schon befähigt sein, mathematische Konstruktionen zu entwerfen, wenigstens zu fassen, in Chemie und Physiologie mit Leichtigkeit die Sprache der Natur verstehen zu können. Ist das so? Wir wenden uns also weg von jenen pädagogischen Chirurgen, die uns die edelsten Glieder abschneiden wollen.« [1])

Es nützt nichts, wenn Muthesius S. 61 sagt: Wer rechnen lernt, erobert sich allerdings dadurch zunächst nur ein bestimmtes Gebiet des Wissens und Könnens, und eine unmittelbare Fähigkeit, dieselbe Gewandtheit des Denkens auch in anderen Gebieten des Wissens ohne weiteres zu bethätigen, erwächst ihm daraus nicht.« Denn wenn er fortfährt: »Andererseits aber erscheint mir die Annahme unhaltbar, dafs die geschulte geistige Kraft nur in dem Stoff, an dem sie ihre Schulung erfuhr, thätig sein könne, und dafs ihre Wirksamkeit niemals über den Zusammenhang hinausgehe, in dem die Stoffe stehen«: so hebt, bei Lichte besehen, der zweite Satz den ersten vollständig wieder auf. Es läuft auf das widerspruchsvolle logische Schema hinaus: Es ist zwar nicht so, aber es ist doch so. Das gewährt zwar den Vorteil, dafs man nach allen Seiten gedeckt ist, aber die Schärfe der Entwicklung leidet darunter nicht unerheblich. Diese Bemerkung führt uns zum folgenden Punkte.

3. Es ist zu erinnern, dafs in der Muthesiusschen Schrift nicht selten die Gedanken sehr hart aneinander stofsen, dafs sie sich teilweise oder ganz einander widersprechen, wenigstens sehr nahe an der Grenze des Widerspruchs stehen, hier wird etwas gesetzt, was an einer andern Stelle zum Teil, oder völlig wieder aufgehoben wird. So z. B.:

a) wenn Muthesius (S. 8) für den erkenntnisbildenden Unterricht, als den Unterricht, der seinen eigenen Wert weit überschätzen werde,

[1]) Stoy, Hauspädagogik S. 61 f.

wenn er auf eine Gleichberechtigung mit dem der Teilnahme Anspruch machen wollte, bescheiden nur »eine gewisse Selbständigkeit« verlangt, während er (S. 70 und 71 und anderwärts), seine Unterordnung vergessend, für diesen Unterricht die volle Selbständigkeit beansprucht;

b) so, wenn er (S. 23) ausführt: »dafs das an den Gegenständen und Formen der Natur gebildete Urteil keineswegs an sich schon die Klarheit und Bestimmtheit des sittlichen Urteils hervorbringe«; »dafs aber, wer dort seinen Kopf erhellt habe, hier schneller und tiefer eindringen werde«;

c) so, wenn er auf das überschwengliche Lob der Intelligenz (S. 14 ff. und anderwärts) das demütige Bekenntnis folgen läfst (S. 23 u. 24), dafs das Wohlgefallen »an dem Guten« »weniger eine dem Menschen nur äufserlich berührende Verstandessache, als vielmehr eine ihn innerlich bewegende Herzenssache sei« (S. 23 u. 24); ein Bekenntnis, welches wie ein kalter Wasserstrahl auf heifses Eisen wirkt;

d) so, wenn Muthesius (S. 28) dem Leser zumutet, in der Einheit des Bewufstseins zu vereinigen, dafs die »Freiheit des Denkens an sich noch nichts mit der sittlichen Freiheit zu thun habe«, »die Fähigkeit der Intelligenz sich nicht unmittelbar und ohne weiteres auf die sittliche Erwägung übertrage« (S. 27); dafs aber (S. 28) »der gröfste Wert der Intelligenz darin liege, dafs sie den Menschen befähige, sich auf die Höhe der wahren sittlichen Freiheit zu erheben«;

e) so, wenn (S. 17 f.) der theoretischen Bildung zugesprochen wird, was nur der rechten Vielseitigkeit (die Pflege sämtlicher edler Interessen der Erkenntnis und der Teilnahme) zu leisten möglich ist, wenn also geradezu die intellektuelle Bildung »der wahren Geistesbildung«, mit der geistigen Gesamtbildung identifiziert wird;

f) so, wenn er (S. 49) auf die geistige Thätigkeit der Abstraktion einen sehr hohen Wert legt und gleichwohl bei der Gewinnung der elementaren Zahlvorstellungen einen regelrechten Abstraktionsprozefs, wie wir weiter unten sehen werden, gar nicht zum Ablauf kommen läfst;

g) so, wenn er es (S. 43) »als eine der geläufigsten Erfahrungsthatsachen bezeichnet, dafs die Vorstellungen von Zahl und Mafs die wesentlichsten Bestandteile einer gereiften Erfahrung ausmachen«, »dafs Zahl, räumliche Gestalt und Bewegung in der That bei allen Naturgegenständen und Naturerscheinungen vorkommen«; aber weiter unten, unter Berufung auf Herbart, die Aussonderung der Zahlbegriffe aus den Naturverhältnissen verwirft;

h) so, wenn er (S. 42) »ohne weiteres ein Abhängigkeitsverhältnis der Mathematik von der Naturkunde« selbst konstatiert, aber (S. 70 und 104 und im weiteren durch den ganzen zweiten Abschnitt) die volle »Selbständigkeit«, »Freiheit« und »Unabhängigkeit« des Rechnens von der Naturkunde in Anspruch nimmt;

i) so, wenn er es (S. 84) selbst für angemessen erachtet, »dafs die Mathematik als Formwissenschaft aus den Naturwissenschaften als Sachwissenschaft begrifflich abzuleiten sei«; aber weiterhin diese Ableitung der Zahlverhältnisse aus den realen Verhältnissen der Natur mit aller Entschiedenheit bekämpft (S. 71—104); etc.

Ich lege diesen logischen Herbigkeiten kein allzu grofses Gewicht bei. Sind sie doch meist hervorgegangen aus dem Bestreben, den etwaigen Vorwurf, als sei der Verfasser von der Lehre Herbarts abgewichen, im voraus zu begegnen. Im Eifer ist der Ausdruck hierbei öfter über die zulässige Grenze hinaus geraten. Der Zweck ist nun zwar nicht erreicht worden; wohl aber hat die Beweiskräftigkeit der Entwicklungen durch die angedeuteten Schwankungen nicht unerheblich gelitten.

4. Schliefslich fordert auch die Auffassung, welche Muthesius über den unmittelbaren Wert der Intelligenz entwickelt (S. 31 ff.), noch einige Worte. »Die Wertbeurteilung der Intelligenz würde aber«, nach Muthesius, »mit einem unvollkommenen Mafsstabe gemessen werden, wenn sie nur ihr Verhältnis zur Sittlichkeit in Betracht ziehen wollte.« »Sie hat vielmehr, ähnlich wie das Werk des Dichters, Anspruch auf eigenen, unmittelbaren Wert, ihr gebührt ein von jeder Beziehung zur Sittlichkeit unabhängiger Beifall. Denn der Geist findet an den Gegenständen des Wissens ein freies Interesse der blofsen Intelligenz um ihrer selbst willen.« (S. 31.)

Die angeführten Beweisstellen für diese Ansicht aus Lazarus und Herbart haben nur eine geringe Beweiskraft, da sie erst gedrückt und geprefst werden müssen, ehe sie geeignet sind, einen Beitrag zur Stütze der aufgestellten Behauptungen zu geben. An dieser Stelle zumal. Nach Herbarts und Zillers Meinung verhält sich die fragliche Sache so: durch Erfahrung und Unterricht fliefst dem Zögling ein Reichtum von Vorstellungen mit den in ihnen entwickelten Interessen zu. Aufgabe des erziehenden Unterrichts ist es dieselben mit den vorhandenen Vorstellungen aus beiden Gebieten aufs innigste zu verschmelzen und einen eng verbundenen, einheitlichen Gedankenkreis zu bilden, der in allen seinen einzelnen Teilen von lebendigem Interesse getragen, von einer Regsamkeit erfüllt ist,

dafs er gewissermafsen überall auf dem Sprunge steht, in Handlung überzugehen und thatsächlich vielfach in Wollen und Thun übergeht. Sind die in ihm enthaltenen Interessen nur schwach und vermögen sie auch unter Beihilfe der übrigen sich nicht in Wollen und Thun umzusetzen, so haben sie nur geringen Wert für das Geistesleben; vermögen sie aber bei jeder sich darbietenden Gelegenheit auszuströmen in die Aufsenwelt, sich umzusetzen in Handlung und geschieht das thatsächlich in bestimmten Fällen, so haben sie sich auch alsbald dem sittlichen Urteil zu unterwerfen und das Interesse ist in ein Verhältnis zum Sittlichen getreten. Eine von jeder Beziehung zur Sittlichkeit unabhängige Intelligenz ist demnach schwer zu denken.

MUTHESIUS scheint sich dagegen zu denken, dafs die Vorstellungen und die in ihnen enthaltenen Interessen der Erkenntnis entweder insgesamt oder zum Teil in einem besonderen Eckchen des Gedankenkreises sich ansiedeln, indes sich der Geist nach den ermüdenden Anstrengungen des Wollens und Thuns zeitweilig zu beschaulicher Ruhe zurückziehe. Aber ein Versenken in sich selbst, die Erhebung des Gemüts, von der nichts ausströmt in die Aufsenwelt, die stille Seligkeit, »von der niemand nichts weifs«, hat für das Gesamtleben des Menschen nur unerheblichen Wert, also auch die Intelligenz ohne jede Beziehung zur Sittlichkeit.

Auf dem im vorstehenden kurz charakterisierten, nicht einwandfreien Gedankenmateriale baut MUTHESIUS seine Schlüsse gegen die ZILLERsche Konzentration auf; aus dieser Rüstkammer entnimmt er die zum Teil veralteten Waffen (formale Bildung!) gegen einen kerngesunden Gedanken, der, einmal ausgesprochen, nicht eher wieder zum Schweigen gebracht werden kann, bis er, vielleicht noch mit dieser oder jener Modifikation, im ganzen aber sich selbst getreu bleibend, in unsern Erziehungsschulen Gestalt gewonnen hat.

Der Hauptirrtum von MUTHESIUS, aus dem alle übrigen Irrungen nur Ausflüsse sind, steht nach meiner Auffassung in engster Beziehung zu der Frage nach dem Erziehungszwecke: ist derselbe einfach, ist er mehrfach, und welcher ist es? Nach HERBART ist »Tugend der Name für das Ganze des pädagogischen Zwecks« [1]) und kann man die eine und ganze Aufgabe der Erziehung und darum auch des erziehenden Unterrichts als des wichtigsten Teiles der Erziehung in den Begriff: »M o r a l i t ä t fassen«. [2]) »Dafs die Ideen des Rechten und Guten, in aller ihrer Schärfe und Reinheit, die eigentlichen Gegen-

---

[1]) HERBART-WILLMANN II, S. 512. — [2]) Ebenda I, S. 271.

stände des Willens werden, daſs ihnen gemäſs sich der innerste, reelle Gehalt des Charakters, der tiefe Kern der Persönlichkeit bestimme, — das und nichts Minderes ist das Ziel der sittlichen Bildung«, Zweck der Erziehung und also auch des erziehenden Unterrichts.[1])

Unter gleicher Berufung auf Herbart (S. 7) erkennt aber Muthesius in der Vielseitigkeit des Interesses das Ziel des pädagogischen Unterrichts. Nun ist nicht zu leugnen, die pädagogische Zwecklehre gehört zu den »Dunkelheiten« in der Herbartschen Pädagogik, auf welche schon Willmann seiner Zeit die Aufmerksamkeit hingelenkt hat.[2]) Herbart hat die sittliche Aufgabe des Unterrichts früher entwickelt als die psychologischen Bedingungen dazu. Er hat auch später manches in anderer Form dargestellt als früher. Es wird auch von Herbart einmal von mehreren Erziehungszwecken neben dem einen Erziehungszwecke gesprochen; aber man kann in der That von mehreren sprechen, und man hat wirklich mehrere, wenn man die Zusammenfassung in der Einheit der Person wegläſst.«[3]) Leugnen läſst sich nicht, daſs durch die Unterscheidung mehrerer Zwecke der pädagogische Unterricht eine Art Doppelstellung erhält, die man lieber vermieden sehen möchte. Aber Herbart hat sich doch verschiedentlich zur Aufklärung der Sache ausgesprochen. »Moralität«, sagt er, »als höchster Zweck des Menschen und folglich der Erziehung ist allgemein anerkannt. Aber Moralität als ganzen Zweck der Erziehung aufzustellen, dazu bedarf es einer Erweiterung des Begriffs derselben, einer Nachweisung seiner notwendigen Voraussetzungen als der Bedingungen seiner realen Möglichkeit« und diese Voraussetzung der Moralität, des sittlichen Charakters der Persönlichkeit, ist die Vielseitigkeit, das vielseitige Interesse des Gedankenkreises. Der sittliche Charakter wurzelt im wesentlichen im Gedankenkreise; daſs er aber zur realen Erscheinung komme, daſs er sich im Leben in reicher Fülle bethätige, dazu bedarf's einer allseitigen Energie und Regsamkeit, die nur die Vielseitigkeit, das vielseitige geistige Interesse dem Gedankenkreise zu geben im stande ist. »Der letzte Endzweck der Erziehung liegt zwar schon im Begriffe der Tugend. Allein das nähere Ziel, welches, in der Aufgabe des erziehenden Unterrichts liegt, ist es daher, einen Gedankenkreis zu beschaffen, in dem das Sittliche im Mittelpunkte des Gemütes steht, und in welchem zugleich die Vielseitigkeit des Interesses demselben (dem Gedankenkreise) die Kraft und Regsamkeit verleiht, die den sittlichen Charakter

---

[1]) Herbart-Willmann II, S. 368. — [2]) Jahrb. d. V. f. w. P. 1875, S. 275 f. — [3]) Daselbst II, S. 760.

zur Entfaltung eines reichen sittlichen Wollens und Handelns im Leben befähigt. Herbart unterscheidet obere und untere Vorstellungsmassen.[1]) In den »höhern Gedankenmassen« ruht nach ihm, die Sittlichkeit; in den niederen hat die Vielseitigkeit ihren Sitz. Die höheren müssen stets die Direktiven geben, die niederen sich jenen unterordnen. Die Vielseitigkeit kann einzig durch einen mannigfaltigen Unterricht bewirkt werden, daher denn die Vielseitigkeit als das spezielle Ziel des mannigfaltigen Unterrichts angesehen werden mufs. Das Mittel für den Hauptzweck, die Bedingung seiner Erreichung, wird selbst wieder Zweck, untergeordneter Zweck. Denn niemals soll die Vielseitigkeit als solche, an und für sich erstrebt werden,[2]) sondern nur als die notwendige Voraussetzung des obersten sittlichen Zweckes. »Die Vielseitigkeit soll sich ganz in den Dienst der moralischen Vernunft begeben.« Die Moral hat allein das Recht, der Pädagogik absolut zu gebieten.[3])

Aber Herbart fühlt selbst die grofse Schwierigkeit, die beiden Hauptpartieen des pädagogischen Zwecks, Sittlichkeit und Vielseitigkeit, vereint in dem Zögling zur Darstellung zu bringen. Er fragt: »Wie wird doch die Vielseitigkeit sich's gefallen lassen, in die engen Schranken der Sittlichkeit einzukriechen; und wie wird die ernste Einfachheit der sittlichen Demut es aushalten, in die bunten Farben eines mannigfaltigen Interesse gekleidet zu werden?« »Über dem Hinaufschauen zu der Hoheit unserer Bestimmung wird gewöhnlich die Individualität und das irdisch-vielfache Interesse vergessen, bis es bald darauf jene vergessen macht.« »Was nun an Vorarbeiten fehlt, auf einmal nachzuholen, wäre eine Aufgabe, an die wir hier nicht denken dürfen.«[4])

Herbart hat hier ein äufserst wichtiges pädagogisches Problem scharf präzisiert. An seine Lösung ist er selbst nicht herangetreten — aus Mangel an Vorarbeiten. Vielmehr hat er nur »die Fragepunkte näher ins Auge gerückt«, die Lösung dieses Problems aber seinen Nachfolgern als ein pädagogisches Vermächtnis hinterlassen. Und hier ist die Stelle, wo eine Ergänzung der Lehre Herbarts nötig war, hier an dieser von Herbart so scharf umrissenen Stelle hat Herbarts Nachfolger, Ziller, mit seiner Lebensarbeit eingesetzt. Aus der Tiefe Herbartscher Grundgedanken heraus hat er seinen

[1]) Herbart-Willmann II, S. 413. — [2]) »Das Entscheidende der Erziehung liegt durchaus nicht in dem Anstrich, den man allgemeine Bildung nennt, sondern in dem, was dem Menschen als grofses fernes Ziel erscheint.« Herbart-Bartholomäi II, S. 470. — [3]) Ebenda S. 470. — [4]) Herbart-Willmann I, S. 370.

genialen, urkräftig-lebensfähigen Konzentrationsgedanken zu Tage gefördert, von dem meines Erachtens eine segensreiche Reform unseres gesamten erziehenden Unterrichts noch erwartet werden kann.

ZILLER will durch das Mittel der Konzentration des Unterrichts die Konzentration des Geistes herbeiführen. Er will durch seinen pädagogischen Unterricht einen einheitlichen, innig verbundenen Gedankenkreis mit dem Inbegriff der sittlichen Ideen und dem kategorischen »du sollst« einerseits, und dem Reichtum des geistigen Interesses, das sich jedoch den sittlichen Geboten unweigerlich unterordnet, andererseits beschaffen, einen Gedankenkreis also, in dem sich die Sittlichkeit mit der Vielseitigkeit verträgt, aus der ein sittlicher Charakter erwartet werden kann. Zu dem Ende verlangt ZILLER auf Grund der HERBARTschen Psychologie, »dafs für jede Unterrichtsstufe, für jede Schulklasse ein Gedankenganzes, und zwar wegen des sittlich-religiösen Erziehungszweckes ein Gesinnungsstoff als konzentrierender Mittelpunkt hingestellt werde, um welchen sich alles übrige peripherisch herumlege, und von dem aus nach allen Seiten hin verbindende Fäden auslaufen, wodurch die verschiedenen Teile des kindlichen Gedankenkreises fortwährend geeint und zusammengehalten werden«.[1]) Dadurch erhält, meint er, der Gedankenkreis bei aller Regsamkeit und Energie, bei allem geistigen Leben desselben, die allgemeine Richtung nach dem höchsten Ziele der Erziehung, der Tugend; dadurch allein erhalten die sittlich-religiösen Interessen, weil alle Seiten des Gedankenkreises sich in ihren Dienst stellen, die zu ihrer Herrschaft notwendige Stärke und Kraft.[2]) — Den Lesern dieser Zeilen sind die ZILLERschen Gedanken nicht unbekannt; darum mögen diese kurzen Andeutungen hier genügen. (Fortsetzung folgt)

(Fortsetzung folgt)

[1]) ZILLER, Grundlegung, S. 455. — [2]) Vergl. Allg. Päd. S. 161.



B Mitteilungen

1. Eine Volkshochschule in Berlin

Die Berliner Universitäts-Professoren Dames, Delbrück, Diels, Dilthey, Gierke, Harnack, Heubner, Hirschfeld, Kaftan, Kleinert, Möbius, Nagel, Oertmann, Paulsen, Schmoller, Sering, Ad. Wagner und Waldeyer haben an den akademischen Senat eine Eingabe gerichtet, in welcher sie den Senat bitten, er möge:

1. zur Einrichtung und Leitung volkstümlicher Hochschulkurse, welche in den verschiedenen Stadtteilen in geeigneten Räumlichkeiten abzuhalten wären, einen ständigen Ausschufs unter dem Ehrenvorsitze seiner Magnificenz des Rektors etwa in der Weise bilden, dafs in denselben für je drei Jahre einige Mitglieder von dem hohen Senat, und je ein Mitglied von den einzelnen Fakultäten zu wählen sein würden, in dem aber auch den aufserordentlichen Professoren und Privatdozenten, sowie den Lehrern anderer hiesiger Hochschulen eine Vertretung einzuräumen sein würde;

2. beim Herrn Minister für geistliche, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten um eine jährliche Unterstützung von etwa 15000 M zum Zwecke der Ausführung der vorgeschlagenen Veranstaltung einkommen.

Gegenstand der volkstümlichen Hochschulkurse würden (so heifst es in der Eingabe weiter) alle Wissensgebiete sein, die sich zur volkstümlichen Darstellung eignen, jedoch unter Ausschlufs von Vorträgen über solche Fragen, auf die sich die politischen, religiösen und sozialen Kämpfe der Gegenwart beziehen, oder deren Behandlung zu Agitationen Anlafs geben könnte. Für den Fall, dafs die Kanzlei- und Kassengeschäfte nicht von den Organen der Universität mit übernommen werden könnten, würde sich voraussichtlich die Centralstelle für Arbeiter-Wohlfahrtseinrichtungen bereit finden lassen, diese Aufgaben zu übernehmen. Zur Abhaltung der Kurse gegen Honorar würden von dem Ausschusse in der Regel, aber nicht ausschliefslich, Professoren, Privatdozenten und Assistenten der Universität und anderer hiesiger Hochschulen aufzufordern sein. In der Eingabe der Professoren heifst es:

»Erwägt man, dafs das Band gemeinsamer religiöser und vaterländischer Anschauungen und Empfindungen vielfach völlig durchschnitten, der vermittelnde und verbindende Einflufs der Kirche und ihrer Vertreter weiten Kreisen gegenüber

wirkungslos geworden ist, dafs die Trennung der Stände in den Schulen, namentlich in den gröfseren Städten, zugenommen hat, während die lokalen Gemeinde- und Nachbarschafts-Beziehungen infolge der Freizügigkeit und des schnellen Anwachsens der Städte vielfach gelockert worden sind, dafs aber diese Entwicklung in den Grofsstädten an die Stelle von im Laufe der Zeiten gewachsenen, organisch gegliederten Gruppen in immer weiterem Umfange durch den Zufall zusammengewürfelte und damit auch zufälligen Einflüssen zugängliche, zusammenhangslose Massen zu setzen droht, so wird man nicht verkennen dürfen, dafs es vielleicht die wichtigste der unserer Zeit gestellten Aufgaben ist, neue Verknüpfungen und Bindungen zu schaffen, welche der höheren Bildung und Tüchtigkeit den ihr gebührenden Einflufs sichern, den auch das allgemeine Wahlrecht voraussetzt, wenn es nicht zu ganz schwankenden, unberechenbaren Zuständen führen soll.«

Wir begrüfsen das Vorgehen der Berliner Professoren mit Freuden und hoffen, dafs die Anregung, die hier gegeben, auf guten Boden fallen und reiche Früchte bringen wird. Allerdings stöfst die Idee der Volkshochschule auf starke Gegnerschaft, aber sie wird mit der Zeit alle Hindernisse siegreich überwinden, weil sie gesund ist und herausgewachsen aus den dringenden Bedürfnissen unserer Zeit. Sie bedarf nur der weiteren Ausgestaltung und feineren Durchbildung, um sie für unser Volksleben recht wirksam zu machen. Das wird sicher mit der Zeit geschehen Hand in Hand mit den Erfahrungen, die man schon jetzt zu machen Gelegenheit hat.

2. Einladungsschrift zur XXIV. Hauptversammlung des Vereins für Herbartsche Pädagogik in Rheinland und Westfalen (Elberfeld 1896, Bom)

Das inhaltreiche Heft bringt:

1. eine Abhandlung von Dr. Lange-Plauen »Lehrmethode und Lehrerpersönlichkeit«,
2. R. Leite-Elberfeld »Die Bedeutung guter bildlicher Darstellungen in Schulbüchern und die Verwertung der Lesebuchbilder«.

Aufserdem eine Reihe von gröfseren und kleineren Mitteilungen, die alle von grofsem Interesse sind. Aus dem Mitgliederverzeichnis sei hervorgehoben, dafs der Herbart-Verein am Nieder-Rhein jetzt 730 Mitglieder zählt. (1895: 541; 1894: 525; 1893: 505.)

Zu dem Vorstand gehören folgende Herren: Horn-Orsoy, Börger-Elberfeld, Lomberg-Elberfeld, Fick-Elberfeld, Vogelsang-Barmen, Dams-Elberfeld, Gosekuhl-Solingen, Grünweller-Saarn; Hensich-Krombach, Hermann-Barmen, Meis-Barmen, Ostmann-Essen, Rheinen-Wickratberg. Schmidt-Dahlhausen, Dr. von Rohden-Werden.

3. Aus dem Pädagogischen Universitäts-Seminar zu Jena VII. Heft Langensalza, Hermann Beyer & Söhne

Dieses Heft ist von früheren Mitgliedern aus Anlafs des 10jährigen Bestehens des 1886 wiedereröffneten Seminars herausgegeben und dem Leiter des Seminars. Herrn Prof. Rein, gewidmet worden. Es enthält folgende Arbeiten, die Zeugnis ablegen von dem wissenschaftlichen Streben und Können der durch das Seminar gebildeten Erzieher:

1. Dr. G. Lämmerhirt, Ein Versuch geschichtlicher Darstellung in der Weise Herodots als praktischer Beitrag zur Heimatsgeschichte.
2. Dr. Br. Maennel, Zur Reform des Volksschullesebuchs. Geschichtliche Beiträge.
3. Ad. Baer, Die sozialpolitischen Grundlagen der Pädagogik Pestalozzis.
4. Dr. H. Lietz, Lic. d. Theol., Die Erziehung in der Religion Jesu im Unterschied zu der im dogmatischen Christentum. Ein Beitrag zur Abhilfe eines unerträglichen Notstandes in unserer Jugenderziehung.
5. Dr. H. T. Lukens, Einige Bemerkungen über malendes Zeichnen im frühen Kindesalter.
6. Dr. R. Baerwald, Theorie der Begabung. Selbstanzeige.
7. Conr. Schubert, Einige didaktische Bemerkungen zur Übertragbarkeit der Gefühle.
8. Dr. G. Turić, Die Stellung des Menschen im naturkundlichen Unterricht.
9. C. J. Dodd, Lehrer- und Lehrerseminarbildungsanstalten Englands in Verbindung mit den Universitäten.
10. E. Scholz, Die Pflege des Zeitsinns in der Schule.
11. J. Trüper, Dörpfelds anthropogogische Anschauungen.

In einem Anhang sind sodann noch folgende Berichte angereiht worden, die einen Einblick gewähren in die pädagogische Bewegung des Auslandes:

1. Dr. Van Liew, Der gegenwärtige Einfluſs Herbarts in Amerika.
2. Dr. N. Petkoff, Über den Zustand des Schulwesens in Bulgarien.
3. Dr. J. J. Findlay, Das Studium der Herbartischen Pädagogik in England.
4. L. Protitsch, Herbartische Pädagogik in Serbien.

---

4. Untersuchungen über die Kindheit

Psychologische Abhandlungen für Lehrer und gebildete Eltern von Dr. James Sully, Professor der Philosophie am University College in London, früher Professor der Pädagogik am College of Preceptors daselbst. Mit Erlaubnis des Verfassers aus dem Englischen übertragen und mit Anmerkungen versehen von Dr. J. Stimpfl, Lehrer am Kgl. Schullehrerseminar zu Bamberg. Mit 121 Abbildungen im Text. 23 Bogen stark. Preis 4 M, fein geb. 4,80 M

Inhalt: 1. Kapitel: Einleitung. 2. Kapitel: Die Altersstufe der Phantasie. Warum nennen wir die Kinder phantasiereich? Umgestaltung der Gegenstände durch die Phantasie. Die Phantasie und das Spiel. Freier Entwurf der Phantasiegebilde. Die Phantasie und das Märchenland. 3. Kapitel: Das Aufdämmern der Vernunft. Der Prozeſs des Denkens. Das Fragealter. 4. Kapitel: Die Produkte des kindlichen Denkens. Die Gedanken des Kindes über die Natur. Psychologische Ideen. Theologische Ideen. 5. Kapitel: Der kleine Sprachkenner. Vorsprachliches Lallen. Übergang zur artikulierten Sprache. Anfänge der Sprachnachahmung. Umgestaltung unserer Worte. Logische Seite der Kindersprache. Satzbildung. Erwerbung unsrer Bedeutungen. 6. Kapitel: Über die Furcht. Die Sensibilität der Kinder. Erschreckende Wirkung der Laute. Furcht vor sichtbaren Dingen. Furcht vor Tieren. Furcht vor der Dunkelheit. Die Furcht und ihre Linderungsmittel. 7. Kapitel: Rohstoff der Sittlichkeit. Ursprünglicher Egoismus. Keime der Nächstenliebe. Die Lügen der Kinder. 8. Kapitel: Unter dem Gebot. Der Kampf mit dem Gebot. Parteinahme für das Gebot. Der weise Gebotgeber. 9. Kapitel: Das Kind

als Künstler. Die ersten Erwiderungen auf das Naturschöne. Die erste Haltung gegenüber der Kunst. Anfänge der Kunstproduktionen. 10. Kapitel: Der junge Zeichner. Die ersten Zeichenversuche. Die ersten Zeichnungen von der menschlichen Gestalt. Vorder- und Seitenansicht der menschlichen Gestalt. Die ersten Zeichnungen von Tieren. Der Mann zu Pferde etc. Zusammenfassung der Thatsachen. Erklärung der Thatsachen. Bibliographie.

5. Die Reform des Zeichenunterrichts von Konrad Lange

Herr Prof. Lange in Tübingen bringt in der Dezembernummer der »Grenzboten« Vorschläge zur Reform des Zeichenunterrichts, die wir bei der Bekanntheit des Verfassers mit Ernst und Wohlwollen zu prüfen haben.

Jedes Lehrfach befindet sich ja wohl unausgesetzt in einer Reform begriffen und beim Zeichenunterricht wird das notwendig in erhöhtem Maſse der Fall sein müssen, da er noch verhältnismäſsig jung ist, seine Ziele, seine Grenzen weder nach oben noch nach unten festgelegt sind. Es wird diese Reformbedürftigkeit wohl auch kaum jemand bezweifeln, am wenigsten die Zeichenlehrer selbst. Die immer neu auftauchenden Methoden, Lehrpläne und Vorbilderwerke, die doch fast alle aus dem Kreis der Lehrer erwachsen, lassen das deutlich genug erkennen. Sehr viele dieser Arbeiten sind ja freilich totgeborene oder wenigstens Kinder von kurzer Lebensdauer, die die Welt auſserhalb ihrer Kinderstube kaum mit einem Blick gesehen haben, aber gut und ernsthaft gemeint und sorgfältig durchdacht sind sie alle. Namentlich stehen sie fast ohne Ausnahme auf praktischem Grund und Boden, was sich von den Reformvorschlägen des Herrn Verfassers gewiſs nicht so ohne weiteres behaupten läſst.

Wir hätten sehr gern gesehen und natürlich gefunden, wenn der Herr Verfasser einen Punkt, den er wohl kennt aber nur nebensächlich erwähnt hat, in den vordersten Vordergrund gestellt hätte. Das ist die Lehrerfrage. Was helfen die allerbesten Reformvorschläge für den Unterricht ohne die geeigneten Kräfte, sie ins Leben umzusetzen? — Er schaue nicht in unsere Zeichensäle und suche nicht bei den einzelnen meist braven und strebsamen Zeichenlehrern, sondern frage besser gleich: Wo und wie werden denn heutzutage die Zeichenlehrer in der gröſsten Mehrzahl beschafft? — Was geschieht denn eigentlich zur Heranbildung tüchtiger Zeichenlehrer? —

Unsere heutigen Zeichenlehrer sind entweder Volksschullehrer, die eine leidliche Seminarzensur im Zeichnen erhielten und durch den Schuldirektor in schweren Stundenplannöten zum Zeichenlehrer, wohl oder übel, bestimmt wurden. Oder es sind solche, welche das Zeichenlehrerseminar, häufig nicht aus innerem Trieb, sondern nur um das gesetzlich vorgeschriebene Zeugnis zu erringen und damit für den Zeichenunterricht an höhern Schulen gestempelt zu sein, — ein bis zwei Jahre durchgehetzt haben, oder endlich Künstler, die auch nur selten aus innerem Antrieb, öfter wohl mit Widerwillen und nur durch die Verhältnisse gedrängt, nach dem nährenden Beruf griffen.

Wir sehen, diese Herren sind nicht durch unsere bekannten Methodiker verdorben worden, sondern den einen fehlte die Künstlernatur und den anderen die pädagogische Begeisterung.

Nun wünscht der Herr Verfasser ausdrücklich nur Künstler zu Zeichenlehrern, natürlich wirkliche — ob auch für die Jahre des »spielenden Zeichnens« ist nicht ersichtlich — und wer möchte ihm da nicht im Prinzip beipflichten? —

Wer aber das Elend früherer Zeiten, wo ganz ausschliefslich nur Künstler zu Zeichenlehrern verwendet wurden, noch erlebt hat — einzelne Beispiele finden sich wohl jetzt noch an Gymnasien und Mädchenschulen, — dem läuft ein heimliches Grauen über. Gerade die oft bewiesene vollständige pädagogische Unfähigkeit jener Künstler-Zeichenlehrer hat ja das andere nun bekämpfte Extrem der zu Zeichenlehrern herangezogenen Volksschullehrer erst hervorgerufen. Bequemlichkeit der Direktoren und Behörden und die geringe Kostspieligkeit thaten das Übrige, um den Zeichenunterricht, wenigstens den der höheren Schulen auf die schiefe Ebene zu bringen, die der Herr Verfasser meint. Wie wird es nun möglich zu machen sein nach den früheren trüben Erfahrungen doch Künstler, aber noch frische, begeisterte, zu Zeichenlehrern zu gewinnen?

Man mufs nicht erst warten, bis sie durch Not und Enttäuschung verbittert zu dem ihnen bisher fremden Beruf greifen, sondern man drehe einfach den Spiefs herum. Man sehe ein für allemal davon ab, das Lehrerseminar mit seinen paar wöchentlichen Zeichenstunden, seinen kümmerlichen Lehrmitteln, seiner oft recht zweifelhaften Zeichenlehrer und der oft recht untergeordneten Stellung des Zeichnens an diesen Anstalten, zur Geburts- und Bildungsstätte für Zeichenlehrer machen zu wollen.

Man verlege diese Stätte vielmehr dahin, wo Künstler nicht ge- aber erzogen werden sollen. Verhält sich anfangs auch unsere himmelstürmende Künstlerjugend, vielleicht auch manche der Herren Professoren, spröd und absprechend gegen den Gedanken, es ist zehn gegen eins zu wetten, dafs er sich bald einleben würde, wenn erst die Vorteile für beide Teile, wie auch für die Akademie selbst erkennbar sind.

Man lasse ruhig sich die jungen Kunststudenten durch die sämtlichen unteren Entwicklungsgrade austoben und die Hörner ein wenig abstofsen, dann scheide man im rechten Zeitpunkt — dies wäre Sache aufmerksamer und aufrichtiger Lehrer, denen das wahre Wohl der jungen Leute wirklich am Herzen liegt — diejenigen aus, welche wohl begabt und strebsam sind, deren Flügel aber nicht zum höchsten Fluge reichen. (Narren und Faullenzer bleiben aufser Betracht.) Diesen Ausgewählten erlaube man — man verurteile sie nicht etwa dazu, sondern es mufs eine Bevorzugung bleiben, die verhältnismäfsig bald und sicher zu staatlicher Versorgung führt — sich zu Zeichenlehrern weiter ausbilden zu dürfen. Die nötigen Kurse in Pädagogik und Methodik (erschrecken Sie nicht, Herr Professor) würden mit Hilfe des Lehrerseminars, andere Hilfswissenschaften durch andere Lehrkräfte eingeschaltet, Übungskurse an der Seite tüchtiger Lehrer durchgemacht und der junge Zeichenlehrer wäre zum ersten Ausflug bereit.

Natürlich bleibt der Rücktritt zur Akademie stets offen.

Es wäre das eine gesunde und naturgemäfse Entwicklung, keine Treibhauswirtschaft, wie auf unsern Zeichenlehrerseminaren und zugleich eine einfache Lösung der Frage: Was wird aus der Menge unserer jungen Künstler? — Vielleicht käme damit auch das abscheuliche, entwürdigende Wort »Künstlerproletariat« aus der Welt.

Auf diesem Wege erzielte man tüchtige Zeichenlehrer auf nicht sehr kostspielige Weise und schaffte die unglücklichen Zwittergestalten der Elementar- und Zeichenlehrer, der Gymnasien ganz unwürdig, aus der Welt.

Wir meinen, dafs eine solche Reform des Zeichenlehrerwesens die einzig richtige wäre und dafs sich dadurch der Grundgedanke des Herrn Verfassers, den Zeichenunterricht von aller Pedanterie und allzu strenger Methodik frei zu halten, mehr Luft und Sonne, mehr freie Bewegung und Frische in die Zeichensäle zu bringen, fast von selbst erfüllen müsse.

Täusche sich der Herr Professor indessen nicht. Es gilt unter Künstlern als alter Erfahrungssatz: Je mehr die Kunst dem Laien als Spiel erscheint, desto mehr steckt harte Arbeit dahinter. Und was hier im Grofsen, gilt dort im Kleinen. So blofs mit Spiel und lauter Lust, so ganz ohne Erlernen des Handwerks geht's nicht ab, auch wenn wir den Beginn des Zeichenunterrichts wieder auf den Zeitpunkt zurückverlegen könnten, wo wir ihn bereits und mit gutem Erfolg hatten und von wo er uns von den Berlinern mit Hilfe der Augenärzte — für uns unverständlich — hinweg disputiert worden ist. Sache des Zeichenlehrers wird es aber sein, wie die jedes anderen Lehrers in seinem Fach, Interesse und Lust zu erhalten trotzdem.

Der Herr Verfasser wird nach Vorstehendem vielleicht mit der Idee einverstanden sein, die Ausbildung der Zeichenlehrer für Gymnasien, Mädchenschulen, ja vielleicht für jede Art höherer Schulen, die nicht mit dem Gewerbe in Verbindung stehen, in die Kunstakademie als geeignetste Anstalten zu verlegen. Für Gewerbeschulen jeder Art wird indessen die Kunstgewerbeschule auch weiter die beste Lehrerbildungsstätte bleiben.

Wen sich der Herr Professor aber als Lehrer für die vorbereitenden Klassen denkt, mögen sie nun Volksschule oder Vorschule oder sonstwie heifsen, in welchen, wenn wir recht verstehen, die »schematischen Lebensformen« gezeichnet oder vielmehr »gespielt« werden sollen, ist nicht erkenntlich. An Künstler hat er hierfür wohl kaum gedacht, also wohl doch, wie auch für die Volksschulen, an Volksschullehrer oder an Lehrerinnen. Kommt dann aber der Herr Verfasser dadurch nicht in dieselbe oder noch gröfsere Gefahr wie weiter oben? Ist Lust und Liebe schon verdorben, was ist dann später wieder zurecht zu stellen? Und glaubt der Herr Verfasser wirklich 9—10jährige Knaben und Mädchen noch mit diesen Lebensformen, deren Kreis doch, wenn dem Leben keine Gewalt angethan werden soll, gewifs ein sehr beschränkter ist, noch anregend beschäftigen zu können? —

An der einen Stelle hält der Verfasser den jetzigen Zeitpunkt für sehr geeignet, den Hebel anzusetzen, glaubt aber an anderer Stelle selbst nicht daran, dafs die Schulbehörden in absehbarer Zeit sich einer Reform des Zeichenunterrichts geneigt zeigen würden. Die Zeichenlehrer sollen sich selbst rühren, sagt er. Als ob nicht eine grofse Anzahl das seit Jahrzehnten redlich gethan hätte. Da sie aber zum gröfsten Teil »Dank den Herren Flinzer und Stuhlmann« hoffnungslos verdorben sind, wer bleibt dann übrig sich zu rühren? Es wird demnach dabei bleiben müssen, dafs die Oberbehörden erst das gewünschte künstlerisch geschulte Lehrermaterial beschaffen müssen. Inzwischen mag ja immer fort agitiert werden. Bewegung ist immer gesund.

Nur einige Punkte des Aufsatzes möchten wir noch kurz berühren.

Wie schon betont, sind auch wir sehr einverstanden mit einem früheren Beginne des Zeichenunterrichts, als es jetzt beliebt wird, da auch wir die Erfahrung haben, dafs Interesse dafür schon viel früher bei dem Kinde vorhanden ist und seine Kraft sich schon durch den Gebrauch von selber stärkt. Ob aber das Auge der Kleinen doch nicht eine gewisse Unterstützung braucht, sei es durchs Netz, sei es besser durch Stigmen, die sich allmählich erweitern, möge an dieser Stelle nur angedeutet sein.

Massenunterricht und Diktatzeichnen, beides Triumphe der Volksschullehrer, halte auch ich mit dem Verfasser, den ersten für »ein notwendiges Übel« und das zweite für »militärischen Drill«. Und endlich wollte es uns bedünken, als ob die stete Nebeneinanderstellung der Gymnasiasten und höheren »Töchterschülerinnen«, wenn auch nach anderer Seite ganz im Sinn der beiden, für den Zeichenunterricht

nicht recht passen wolle. Wir meinen, dafs beide sowohl in den Zielen, als in den Wegen dazu recht weit voneinander abweichen und sich nicht gut über einen Kamm scheren liefsen.

Der Herr Verfasser möge unserer Sache immerhin sein warmes Herz und sein kräftiges Fürwort erhalten, auch wenn er sich überzeugen mufs, dafs die Ausführung dem raschen Gedanken nur sehr langsam nachhinkt.

München Rob. Bauer

6. Zur sozialen Seite der Pädagogik

liegen mehrere Publikationen vor, die wir wegen des inneren Zusammenhanges, in dem sie stehen, etwas ausführlicher wiedergeben und mit einigen Bemerkungen begleiten wollen.

a) F. Lüttge: Die Sozialethik in ihrer Bedeutung für die Pädagogik. Prakt. Schulmann 1896, Heft 1. 2. Verfasser beginnt mit einer Darlegung des Wesens des Evolutionismus, geht dann über zu einer pädagogischen Prüfung des universellen Evolutionismus, welcher »in seiner edelsten Form« von Wundt vertreten wird, und kommt dabei zu vorwiegend negativen Ergebnissen. Ist Kulturentwicklung das oberste Moralprinzip, so ist konsequenterweise die vornehmste Aufgabe der Erziehung nicht harmonische Ausbildung der Anlagen (Pestalozzi), sondern einseitige Ausbildung von Spezialisten, wie in etwas anderer Weise bereits Graser gefordert hat. »Indem man den Wert der Einzelpersönlichkeit nicht in der Gesinnung, sondern in ihrer Befähigung für die Kulturarbeit erblickt, .. übersieht man, dafs Kenntnisse und Fertigkeiten jeder Art ihren sittlichen Wert erst durch die individuelle Qualität des Charakters, durch die Gesinnung erhalten, mit welcher sie verwendet werden.« (Das übersieht »man« aber nicht, sondern der Evolutionist behauptet im Gegenteil, dafs Kenntnisse und Fertigkeiten ihren sittlichen Wert gerade und nur durch die Leistungen für Kulturarbeit in obigem Sinne erhalten, und dafs ein anderer sittlicher Wert überhaupt nur in der Einbildung vorhanden ist.) Der abstrakte Gedanke der »Selbstentfaltung des Absoluten« besitzt nicht die bewegende Kraft, welche man ihm zutraut. (Das ist kein durchschlagender Einwand; denn da uns die Geschichte von so vielen Verirrungen des menschlichen Strebens erzählt hat, warum sollten sich nicht auch Leute finden, welche diese Selbstentfaltung fördern wollen? Oder wenn umgekehrt jenes oberste »Moralprinzip« nur wirklich richtig wäre, so wäre trotz aller üblen Erfahrungen die Erziehung verpflichtet, zu thun, was sich thun liefse. Es hängt also alles davon ab, ob jenes Moralprinzip richtig ist.) Die Religion wird einerseits vielfach als Hilfsmittel gering, andererseits aber — von Wundt — zu sehr als blofses Hilfsmittel geschätzt (siehe dazu diese Zeitschr. 1894, S. 409 f.); ebenso erscheint das mit dem sittlichen Handeln verbundene innere Glück nur als ein »feiner Kunstgriff des Absoluten«. Es kann demnach weder die evolutionistisch-soziale, noch die individualistische Ansicht das Denken völlig befriedigen. »Das menschliche Gemüt kann nur in einer Anschauung Befriedigung finden, die, wie das Christentum, jedem Einzelmenschen als einem Kinde Gottes sittlichen Wert beimifst und ihm selbständige Zwecke zuschreibt.« (Diese Anschauung wird aber gerade den Voraussetzungen des Evolutionismus gemäfs eine individualistische genannt!) In dieser Anschauung tritt die Sozialethik der Individualethik ergänzend zur Seite und bewirkt bei rechter Auffassung, »dafs das christliche Bildungsmaterial die gesamte Erziehungspraxis be-

herrscht« und im Leben es nicht zuläfst oder gut heifst, zur Verfolgung von Interessen der Person und des Standes zu Societäten zusammenzuschliefsen, »wobei die einfachsten Grundsätze der Sittlichkeit und Humanität oft gröblich verletzt werden.« (Der Verfasser setzt im Gegensatze zur rein soziologischen Begründung der »Moral« ganz richtig Grundsätze voraus, die an sich und also auch dem Willen einer Gesellschaft gegenüber Geltung haben.) Es hat also die Pädagogik wohl oft auf Interessen der Gesellschaft Rücksicht zu nehmen, in andern Fällen aber auch den Forderungen der Gesellschaft entgegenzuwirken, immer aber den Gedanken hochzuhalten, dafs nicht blofs intellektuelle und manuelle Fertigkeit, sondern vor allem auch sittliche Bildung des Charakters zur »Mitwirkung an der Kulturarbeit« nötig ist.

b) Fr. Frank: War Dörpfeld Individualist? Mit Rücksicht auf Abhandlungen R. Rifsmanns erwogen. Pädag. Studien 1896, H. 2.

Die Hauptergebnisse dieser auf ein umfängliches Belegmaterial gestützten Erwägungen sind: 1. Dörpfeld ist nicht früher Sozialpädagog in Rifsmanns Sinne gewesen, hat also auch nicht später (1879) eine Schwenkung zu Herbart und Ziller zu machen nötig gehabt, weil er, in die Fufstapfen Magers tretend, von Anfang seiner öffentlichen Thätigkeit an in der Richtung Herbarts gegangen ist. 2. Die soziologischen Lehren und Förderungen Dörpfelds fufsen auf Herbarts Ethik und Psychologie, und diese enthalten keinen verwerflichen Individualismus. 3. Der Anschlufs Rifsmanns an moderne soziologische Lehren führt zu Folgerungen, die für die Pädagogik höchst bedenklich sind; Rifsmann verfolgt aber diese Konsequenzen nicht vollständig und erkennt die ihnen entgegenstehenden Lehren der seitherigen, insbesondere auch der Herbartschen Pädagogik vielfach ausdrücklich an; darum hat er, so mutmafst Verfasser, zu den vieldeutigen soziologischen Wendungen vielleicht blofs gegriffen, weil sie ihm ein Kampfmittel gegen Dörpfelds Schulverfassungslehre zu sein schienen, von deren Einführung er Nachteile für den Lehrerstand fürchtet. (Vergl. diese Zeitschr. 1895, S. 297 ff., 379 ff.)

c) R. Rifsmann: Pestalozzi. Pädagogische Zeitung 1896, Nr. 1—6. Teil I und II dieser Jubiläumsarbeit sprechen für die unter b erwähnte Annahme. Hier wird Pestalozzi nicht wie früher (wohl in allzuengem Anschlufs an Willmann) zu den »Individualisten« der Aufklärungszeit gerechnet. Vielmehr war er »auch als Pädagog Sozialpolitiker«. Darum geht sein Streben nicht auf in der Entwicklung und Ausbildung des Einzelnen, sondern sein Ziel ist: Die Besserung der gesellschaftlichen Zustände durch Erziehung und Bildung.« Dies wird besonders nachgewiesen an der meist wenig beachteten Schrift »Meine Nachforschungen über den Gang der Natur etc.« (1797.) Sodann erfährt auch die »Menschlichkeit« als oberstes Erziehungsziel, welche Willmann als eine »individualistische« Bestimmung ansieht, die rechte Würdigung; ebenso (unter ausdrücklicher Bezugnahme auf die Arbeit von Th. Wiget im 23. und 24. Jahrbuch des Vereins f. w. P.) Rücksicht auf »Individuallage«, welche dem obersten Ziele nähere Bestimmungen zuführt und auch zu den Mitteln der »psychologischen Methode« gehört. Im Anschlufs an diese Fundamentalbestimmungen wird dann die intellektuelle, die physische und die moralische Bildung nach Pestalozzis Idee dargestellt, im Schlusse aber u. a. gesagt, dafs auch die Pädagogik Herbarts auf dem Grunde ruhe, den Pestalozzi gelegt habe. Diese der Aufklärungszeit gegenüber »neue Pädagogik macht die Schätzung der Dinge von ihrem unbedingten Wert abhängig«; »nach der alten Pädagogik besteht der Wert des Menschen in dem, was er für den gemeinen Nutzen leistet, nach der neuen in dem, was er an und für sich selber ist.«

Möge diese im Pestalozzi-Jubeljahre zu Tage getretene bessere Erkenntnis

recht kräftig Stand halten den soziologischen oder evolutionistischen Anfechtungen gegenüber, welche der nächsten Zeit reichlich beschieden sein werden! Der Schätzung der Dinge nach dem »unbedingten Werte« kann doch kein gröfseres Unglück begegnen, als wenn man überhaupt das Vorhandensein oder die Möglichkeit unbedingten Wertes leugnet. Bekanntlich ist aber »eine ganz neue Weltauschauung am Horizonte der Kulturmenschheit heraufgezogen«, die das »mit unleugbaren Thatsachen, mit unwiderleglichen Vernunftgründen, mit kritisch gesichteten Argumenten« thut.[1]) Worin dann die »ganz neue« Pädagogik den Wert des Menschen sucht, wurde schon unter a berührt: nicht in Gesinnungen, sondern in Thaten. Erinnert das nicht an Rifsmanns Charakteristik der »alten« Pädagogik, so dafs man annehmen möchte, die Kulturmenschheit werde auf diesem Wege dahin kommen, wo sie — schon lange gewesen ist?

d) Der Liberalismus und die Volksschule. Pädag. Zeitung 1896, Nr. 9.

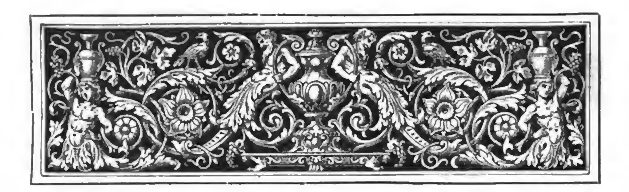
Diese anonyme kurze Erwiderung auf einen Artikel von Prof. Rein erinnert wieder, aber in unangenehmer Weise an den unter b erwähnten Gedanken, dafs zuweilen Theorieen und die Vertreter derselben Zustimmung finden mögen, wenn es scheint, als wären dadurch äufsere Vorteile zu erreichen. »Wir werden den Liberalismus nur so lange unterstützen, als er die Volksschule hochhält.« (Sobald er das aber nicht mehr thut, was wird dann aus der vorher so laut verteidigten liberalen Doktrin?) »Im übrigen werden die individualistischen oder sozialistischen Dogmen die Lehrerschaft kaum so sehr erregen, als es von gewissen Seiten gewünscht wird;.. sie wird die Reden hören und die That wägen und darnach den Parteien gegenüber handeln«. (Gewifs für viele Fälle das richtige Rezept. Aber wie, wenn Thaten nötig werden, welche die dafür bereiten Kräfte weit übersteigen, so dafs es erst gilt durch »Worte« Leute zu gewinnen, welche die »Thaten« möchten vollbringen helfen? Giebt es denn nicht innere Gründe, die ein konsequentes Handeln auch den Parteien und dem eigenen Vorteil gegenüber, notwendig machen?

— e.

7. Der Plan eines deutschen Nationalfestes

In den letzten Jahren sind mannigfach vereinzelte Mitteilungen über eine Reform der deutschen Volksfeste, und in Verbindung hiermit über ein deutsches Nationalfest in die Öffentlichkeit gelangt. Nachdem durch eingehende Beratungen im engeren Kreise, bereits von 1894 ab, diese Bestrebungen eine bestimmtere Gestalt gewonnen haben, und der Weg der Inangriffnahme des Planes selbst im Allgemeinen vorgezeichnet ist, hat jetzt der Abgeordnete von Schenckendorff, der an der Spitze dieser Bestrebungen steht, in einer Denkschrift, die bei R. Voigtländer in Leipzig erschienen ist, eine zusammenhängende Darstellung der Entstehung, Entwicklung und Bedeutung der deutschen Nationalfeste veröffentlicht, worauf wir an dieser Stelle aufmerksam machen wollen.

[1]) Bergemann in der Leipz. Lehrerzeitung III, No. 39.



C Besprechungen

I Philosophisches

Prof. Dr. L. Rabus, Logik und System der Wissenschaften. Erlangen und Leipzig. A. Deichertsche Buchhandlung. 1895. (360 S. 6 M.)

Vorliegendes Werk erscheint als II. Band des Lehrbuchs zur Einleitung in die Philosophie.

Es will also in erster Linie dem Bedürfnis der Lernenden dienen. Zu dem Zweck bietet es in der ersten Abteilung eine kurze Geschichte des bisherigen Entwicklungsganges der Logik, in der zweiten Abteilung das System der Logik. Zum Schlufs finden die dargelegten Prinzipien ihre Anwendung auf die Einzelwissenschaften, als deren Organon die Logik ihre gebührende Stellung einnimmt.

Es fragt sich zunächst, ob das Buch seinem pädagogischen Zweck gerecht wird. Die sorgfältigen und reichhaltigen Litteraturangaben, welche dem Anfänger zu einem eingehenderen Studium der Disziplin Mittel und Wege zeigen, sind als musterhaft anzuerkennen. Weniger brauchbar dürften in dieser Hinsicht des Verfassers eigene Ausführungen sein. Dieselben tragen zu sehr das encyklopädische Gepräge der Zusammenfassung bereits bekannter Lehren und lassen zu wenig die Gründe erkennen, welche den Verfasser auf seine Resultate führen mochten. In einer Einleitung, die natürlich kurz gefafst sein mufs, ist dieser Fehler nur dadurch zu vermeiden, dafs sie sich auf die Hauptpunkte beschränkt; diese müssen aber mit solcher Deutlichkeit hervortreten, dafs dem in die Wissenschaft Einzuführenden mindestens ein Licht über die Grundfragen und die Möglichkeit ihrer Lösungen aufgeht.

Die historischen Darlegungen hätten noch kürzer und pragmatischer sein können. Manche Wendungen im Gange der Entwicklung sind historisch sehr wichtig, aber sachlich nicht instruktiv, sondern verwirrend für den Anfänger; eine lückenlose Geschichte der Disziplin en miniature ist unpraktisch. Die positiven Darbietungen können unmöglich ein allseitig ausgearbeitetes und hinreichend verständliches System darstellen. Sind die rechten Anfangspunkte festgelegt, die Hauptmöglichkeiten des Fortschreitens gezeigt, so ist der wesentliche Zweck einer Einleitung erreicht.

Der Inhalt des Werkes ist offenbar die reife Frucht eines langen, gründlichen und mit liebevoller Hingabe betriebenen historischen und systematischen Studiums der Logik. Das wird auch derjenige zu-

geben, der von der Richtigkeit des hier vertretenen Standpunktes nicht überzeugt worden ist.

Verfasser ist ein eifriger Verfechter des »konstruktiven Verfahrens«, des »genetischen Denkens«. Bei Hegel, dem genialen Meister dieser Methode, scheint ihm die Verabsolutierung des Denkens fehlerhaft, derselbe habe die Verschiedenheit der Arten im Denken verkannt und die formale Logik mit der erkenntnistheoretischen vermengt.

Rechter Ernst ist es indes dem Verfasser auch nicht mit der Scheidung der beiden Arten der Logik. Die gesamte Logik definiert er als die »Lehre vom Erkenntnisprozefs«, die formale hat es bei ihm nicht mit den Begriffen als solchen zu thun, ohne Rücksicht auf ihre Entstehung, sondern sie ist ihm »die Lehre vom Erkenntnisprozefs an und für sich, im Unterschied von seinem sonstigen Objekt und vom Subjekt des Erkennens.« Den gesamten Denkprozefs läfst er nach seinem tetradischen Schema in folgenden Hauptformen verlaufen: »Das Wahrnehmen ist die Thesis, worin das Denken sich erst einen Gegenstand gegeben sein läfst; das Vorstellen als Analysis bringt in den Gegenstand Licht und macht des Gegenstandes Mannigfaltigkeit erscheinen; das Urteilen als logisches Denken prüft antithetisch den Wert oder Unwert der Vorstellungen; das Begreifen führt den Denkprozefs zu Ende, indem es kraft seines Berufes als Synthesis die erläuterte Fülle zu ihrem Grund und zu ihrem Wesen zurückverfolgt.« (S. 244.)

Auf der vierten Stufe, der Synthesis, in dem Gebiete der erkenntnistheoretischen Logik, tritt des Verfassers Konstruktionskunst in der Aufstellung der Kategorieen recht zu Tage. Hier hat er sich sichtlich Mühe gegeben, was erklärlich, wenn man bedenkt, dafs ihm Kategorieenkonstruieren identisch ist mit Begreifen. Die Urkategorie ist: Einheit. Diese unterscheidet sich in die Hauptkategorieen: Wesen, Entwicklung, Vermittelung und Form, von denen jede wiederum Teilkategorieen in sich begreift. Das Schema des Systems aller Denkformen bildet den zusammenfassenden Schlufs der Logik. Verfasser bedauert, dafs bei den modernen Logikern der Ausbau des Systems der Denkformen hinter fachwissenschaftlichen Einzelbetrachtungen zurückgetreten und das »genetische Denken« verkümmert sei. Den Grund findet er vor allem »in dem Mangel eines aus lebenskräftigem Prinzip den Reichtum der Erfahrung durchdringenden Gesamtsystems der Philosophie, sowie in dem Mangel eines Systems gerade der Kategorieen, welches zu zeigen hätte, was System ist, und die Denkbestimmungen allzumal zu einem Systeme zusammenzufassen vermöchte.« (S. 49.)

Wir glauben kaum, dafs der Verfasser mit seinem Versuch die bedauerliche Verkümmerung des genetischen Denkens heben wird. Nicht als ob seine Leistung in ihrer Art minderwertig wäre, nein, der Grund liegt tiefer, als in den etwa vorhandenen Mängeln der bisher versuchten Begriffskonstruktionen. Offenbar wird man allmählich inne, dafs mit allen Diagnosen des Erkenntnisprozesses kein Kriterium der Richtigkeit des Denkens gefunden wird, vielmehr der richtige wie der unrichtige Gedanke mit gleicher Natürlichkeit und Gesetzmäfsigkeit entsteht, mithin wir unsere Aufmerksamkeit von dem Prozefs des Denkens hinweg zu der Qualität des Gedachten richten müssen, um ein haltbares Resultat der Erkenntnis zu gewinnen.

Dafs der begeisterte Vorkämpfer des konstruktiven Verfahrens über Herbart nicht günstig urteilt, läfst sich erwarten. Zwar begreift er die Reaktion, welche von der Herbartschen Philosophie gegen die Hegelsche Verabsolutierung des Denkens versucht wurde. »Aber«, fährt er fort, »mit dem, was Herbart als Ersatz für die seit Kant vor sich gegangene Entwicklung der Kategorieenlehre darbietet, wird auch der Gewinn aufgegeben. Die Kategorieen verlieren dort ihre Apriorität

und ihre Selbstheit; sie sollen nur Produkte des psychologischen Prozesses sein, durch welchen die Erfahrung nach Gesetzen des Vorstellungsmechanismus zustande kommt, allgemeinste Begriffe zwar, doch ohne eigenes Recht und ohne Herrschaft über die Vorstellungswelt.« (S. 224.)

Wir halten die gegenteilige Erkenntnis für »Gewinn«, aus dem einfachen Grunde, weil durch alles Apriorische, als subjektives Moment, die Objektivität unserer Erkenntnis vermindert wird; wohin die Pfade des Apriorischen führen, zeigen die nachkantischen Systeme.

Jene falsche Hypothese des Apriorischen aber, welche die Seele zu einer Kollektion von ursprünglichen Anlagen macht, ist auch jeder rationellen Psychologie verderblich, das dürfte Herbart doch wohl überzeugend nachgewiesen haben.

Der Kategorieen »eigenes Recht und Herrschaft über die Vorstellungswelt« wird nicht nur von der Herbartschen Philosophie, sondern auch von der Erfahrung ins Wanken gebracht. Denn, haben sie diese Herrschaft, wie ist dann die thatsächlich nicht selten zu findende Konfusion in den Köpfen zu erklären? Das Regiment mufs entweder sehr konstitutionell eingeschränkt, oder in der Ausübung seines hohen Berufes recht nachlässig sein, wenn es überhaupt zu Recht besteht. In Wirklichkeit stammt der Herrschaftsmythus der Kategorieen von ähnlichen Anschauungen in der Ästhetik, wo in den Raumbegriffen die Herrschaft wenigstens einen Schein der Legitimität hat, während hier selbst jeder Schein der Berechtigung schwindet.

In Herbarts Methode der Beziehungen sieht Verfasser ein unfreiwilliges Zugeständnis der Notwendigkeit des genetischen Denkens. »An Stelle der in der Hegelschen Dialektik zum Ausdruck kommenden Selbstbethätigung des Denkens und insbesondere des genetischen Denkens verfällt Herbarts Metaphysik auf die sogenannte Methode der Beziehungen als auf ein Mittel, die Härte des logischen Gegensatzes zu überwinden, während thatsächlich durch jene, die Glieder des Gegensatzes in sich brechende Methode das Denken nur vom Gegensatze der Glieder abgelenkt, dieser selbst aber nicht begriffen noch versöhnt wird.« (S. 225.)

Kein Wunder, wenn ein Anhänger des konstruktiven Verfahrens derartig kritisiert. Hat er doch bei jedem logischen Widerspruch die Wünschelrute des genetischen Denkens zur Hand, ohne die Abneigung anderer gegen dieses bequeme Mittel einzusehen. Herbart steht eben unentwegt auf dem wichtigen Grundsatze, dafs ein klarer logischer Widerspruch überhaupt nicht »begriffen noch versöhnt« werden kann, und wenn in den Erfahrungsbegriffen unzweifelhaft Widersprüche gegeben sind, dann müssen jene, und nicht die Logik, umgearbeitet werden, bis die Widersprüche schwinden. Eine Regel ergiebt sich aus solcher Bearbeitung der Erfahrungsbegriffe insofern, als bei ähnlichen Fällen ähnliche Wege zum Ziele führen. So schwindet oft ein in der Erfahrung gegebener Widerspruch, wenn wir das einfach Gegebene als eine verbundene Vielheit setzen, was eben eine »Methode« ist, aber durchaus nichts mit einem logischen Gesetz zu thun hat. Die ganze Schwierigkeit in solchen Fällen entspringt aus dem Anspruch des in der Erfahrung Gegebenen, ein Reales zu repräsentieren, was für den Begriff als solchen ohne Bedeutung ist, da er, wie schon Kant eingesehen hat, von der Frage nicht berührt wird, ob ihm ein Reales entspricht oder nicht. Kurz, wenn wir die Logik nicht verderben wollen, müssen wir Methoden finden, Widersprüche in den Erfahrungsbegriffen zu lösen; mit der Logik haben solche Methoden nichts zu thun, am wenigsten liegt darin ein Zugeständnis an das »genetische Denken«.

Das letzte eigentliche Ziel seines Philosophierens, dessen Erreichung er durch die Reorganisation des genetischen Denkens für ermöglicht hält, zeigt uns Verfasser im Schlufswort (S. 345.)

»Das eine Ziel ist eine **christliche Philosophie**: nicht eine in sich nichtchristliche Philosophie, welcher aber, wie es im Mittelalter der aristotelischen Lehre widerfuhr, von aufsen her der Giftstachel stumpf gemacht oder ausgetilgt wurde, sondern eine Philosophie herausgeboren aus einem christlich gewordenen Geiste. Der helle Widerspruch gegen derlei Ansinnen versteht sich aus dem festgewordenen Vorurteil, als ob die Philosophie nur Sache des natürlichen Menschen wäre; er versteht sich zum Teil auch aus der Erfahrung von der Vergeblichkeit früherer Versuche, eine christliche Philosophie ins Werk zu setzen und zur Geltung zu bringen; er versteht sich aus der Entrüstung über die Zumutung, dafs der Philosoph von heute, anstatt ein Mensch im allgemeinen, ein Christenmensch sein soll; er versteht sich vollends aus dem Widerchristentum der Gegenwart und aus der Gewohnheit des Halbchristentums. Allein er ist eitel angesichts der Unmöglichkeit, auf anderem Wege die Philosophie zu einer höheren Stufe zu erheben.«

Des weiteren verbreitet sich Verfasser über christliche Philosophie in einem Aufsatz der Neuen Kirchlichen Zeitschrift von G. Holzhauser (VI. Jahrg. 10. Heft). Dort definiert er dieselbe als »eine solche Philosophie, welche ihres Bundes, wie mit den anderen Wissenschaften und mit deren Gegenstand, so auch mit der Theologie und durch sie mit der göttlichen Offenbarung wohl bewufst, im Glauben an das göttliche Wort dessen Geist in sich aufgenommen hat und von ihm gehoben die ihr obliegende Erkenntnis der Prinzipien zu erreichen strebt.« (S. 771.)

Die Quintessenz seiner Ausführungen ist, dafs die Notwendigkeit einer christlichen Philosophie von einem wahren Christen nicht geleugnet werden könne, da der christliche Geist nicht ein Stück, sondern den ganzen Bestand des Menschen durchdringen müsse; sonst sei er eben kein ganzer, kein wahrer Christ. Möglich sei eine solche Philosophie, wenn sie ihrem Begriff gemäfs als oberste Synthese aller Wissenschaften, also auch der Theologie, fungiere.

Das ist plausibel für Gesinnungsgenossen des Verfassers. Wer aber genetisches Denken als willkürliches Denken erkannt hat, und dem Philosophierenden nur notwendiges Denken (welches thatsächlich gegebene Erfahrungsbegriffe bearbeitet,) gestatten kann, der revociert nur, was als nicht gegeben resp. nicht notwendig gedacht ihm nachgewiesen wird. Durchdrungen vom christlichen Geiste ändert er seine philosophischen Anschauungen ebensowenig, wie seine mathematischen. Gott und die göttlichen Dinge sind ihm im notwendigen Denken unerreichbar. Eine Bestätigung des Glaubens findet er in den auf seinem Standpunkte gar nicht abzuweisenden teleologischen Betrachtungen, welche in den Grund verdorben zu haben, er den Meistern des genetischen Denkens zum unabweisbaren Vorwurf macht. —

Wellinghofen Sogemeier

E. Loewenthal, Geschichte der Philosophie im Umrifs. Berlin, Hannemann, 1896. S. 51.

Auf 51 Seiten findet sich hier die ganze Geschichte der Philosophie von den Indern an bis zu der Tageslitteratur, dazu noch ein Vorwort und eine Erläuterung der Hauptrichtungen, zusammengedrängt. Das Ganze ist darauf angelegt, des Verfassers eigenes System zu empfehlen als die Philosophie der Zukunft, nachdem die Philosophie der Vergangenheit und der Gegenwart nur Oberflächliches geleistet hat.

Dieses sein System setzt er auseinander in dem Schriftchen: **Der letzte Grund der Dinge** und die Entstehung der beseelten und geistigen Organismen.

Das Ergebnis dieser Betrachtung giebt der Verfasser so an:

1. das Vorhandensein des **absolut freien, aber neutralen Stoffes**, — gleichbedeutend mit dem absolut freien,

aber neutralen (unbewufsten) Geiste oder Äther als Urquell alles konkreten Seins und des selbstbewufsten Geistes, — also die ursprüngliche Wesens-Einheit von Geist und Stoff.

2. das Selbstbewufstwerden des relativ freien Seins d. h. der abgeschlossenen Organismen im Gegensatz zu dem unbewufsten absolut freien neutralen Sein (Stoff-Äther-Geist). Dem Drange des relativ freien Seins nach absoluter Befreiung entspricht der ewige Gottwerdungsprozefs. Die Welt ist nicht die Schöpfung eines Gottes, sondern im Gegenteil ist der Weltprozefs ein permanenter Gottwerdungsprozefs.

3. ergiebt sich aus Vorstehendem das organisch abgeschlossene, gleichsam individuelle Wesen der Sonnensysteme oder Makrokosmen, und das Beseeltsein der letzteren.

Und der Verleger setzt hinzu: Es ist ein Werkchen, wie ein ähnliches noch nicht existiert. O. F.

Kirchner, Geschichte der Philosophie von Thales bis zur Gegenwart. Dritte Aufl. Leipzig, Weber, 1896. 432 S.

In einem handlichen Bändchen, wie die illustrierten Katechismen des Weberschen Verlags alle sind, ist hier die Geschichte der Philosophie soweit gegeben, als sie etwa ein Kandidat für die Prüfung braucht. Seiner Darstellung der einzelnen Systeme hat Verfasser hier und da kritische Bemerkungen hinzugefügt, die den Leser in den Stand setzen sollen, sich selbst ein Urteil zu bilden. Dadurch hat indes hier und da die Objektivität der Darstellung gelitten z. B. wenn er sagt: Herbart habe das Sein mit dem Begriff des Seins verwechselt, er verneine das räumliche Zusammen der realen Wesen, Herbart spreche wohl davon, aber im Grunde laufe sein Realismus auf Idealismus hinaus. Wie wenig Herbarts Denken gefafst ist, sieht man schon aus der einen Frage: Woher haben die Realen verschiedene Qualität? oder aus folgendem Satze: »Durch zufälliges Zusammentreffen der Realen entstehen die Organismen, deren Zweckmäfsigkeit jedoch von Herbart auf eine göttliche Intelligenz zurückgeführt wird.«

Der Verfasser schliefst sein Werkchen mit den Worten: Was ist das Resultat? Das Gefühl der Wehmut, dafs die angestrengte Arbeit so vieler Denker so wenig absolut Sicheres ergeben hat. Die meisten Leser werden, nachdem sie diese Entwicklungsgeschichte aufmerksam verfolgt haben, vielleicht skeptischer sein, als vor der Lektüre. Aber dieses Gefühl wird verdrängt durch das freudige Erstaunen, über den Scharfsinn, Fleifs und Mut des menschlichen Geistes, der sich solche Fragen zu stellen und zu beantworten wagt.

Zu solchen resultatlosen Denkübungen scheint er seine eigenen Versuche zu rechnen, in denen er Glauben und Wissen, Vernunft und Erfahrung, Idealismus und Realismus zu versöhnen verspricht.

O. F.

E. Wasmann, Zur neueren Geschichte der Entwicklungslehre in Deutschland. Eine Antwort auf W. Haackes Schöpfung des Menschen. Münster, Aschaffendorff, 1896. 100 S.

Die Darwinistische Entwicklungslehre ist ein Versuch, die Natur namentlich auch die organische Welt hinsichtlich ihrer Entstehung zu erklären ohne Hinzunahme irgend einer schöpferischen Intelligenz. Thatsächlich aber wird fast bei allen Vertretern dieser Ansicht irgendwo eine Intelligenz und zwar eine schöpferische eingeführt, freilich ohne dafs es die Forscher selbst merken oder doch zugestehen. Eine solche Intelligenz schreibt man teils den letzten Elementen der Natur, den Atomen, zu, teils ihren Kräften, den organischen Funktionen, deren Natur es sein soll, immer nach dem Vollkommneren zu streben,

teils indem die Natur als Ganzes ihren einzelnen Teilen gegenübergestellt und personifiziert wird. Die Natur im Grofsen ist dann die gütige, allweise Mutter, die stets auf das Beste aller ihrer Geschöpfe bedacht ist. Auch die Zuchtwahl wird zuweilen so personifiziert.

In der oben genannten Schrift von Haacke werden nun alle diese Gedanken angeschlagen, um den Gedanken an den göttlichen Schöpfer los zu werden und zu ersetzen. Vor allem sieht er die Atome selbst als wollende und intelligente Wesen an. »Wir dürfen den Uratomen Empfindung und Willen zuschreiben und zwar den Willen, ein empfundenes Mifsbehagen in Behagen zu verwandeln. Wir nehmen nun an, dafs ein Körper, der sich nicht im Gleichgewicht mit der Umgebung befindet, Mifsbehagen verspürt und deshalb den Willen hat, dieses Mifsbehagen dadurch in Behagen zu verwandeln, dafs er sich ins Gleichgewicht mit seiner Nachbarschaft setzt. Zu dem Vermögen der Körper, Behagen und Mifsbehagen, Lust und Unlust zu empfinden, und zu ihrem Willen, dem Mifsbehagen aus dem Wege zu gehen, mufs natürlich die Möglichkeit kommen, das letztere zu thun, d. h. der Körper mufs sich aus einer Lage, die für ihn kein Gleichgewicht mit der Nachbarschaft bedeutet, in eine andere hineinbegeben können, in welcher er mit der Umgebung im Gleichgewichte steht... Die Welt ist also Wille. Der Wille ist es, der die Vorgänge in der Welt beherrscht. Der Wille zum Gleichgewicht ist es, der jeglichem Geschehen in der Welt zugrunde liegt.« Auf diesem bewufsten Streben der Atome zum Gleichgewicht beruht nun alles, was wir zweckmäfsig nennen. »Der Organismus mufs auf bestimmte äufsere Einwirkungen durch bestimmte vorteilhafte Veränderungen seines Baues antworten.« Das alles scheint nicht blofs zweckmäfsig, sondern ist bewufsterweise als Mittel zum Zweck gewählt und gewollt. »Der Organismus ist einer durch einen Meister angefertigten Maschine zu vergleichen.« Dieser Meister sind eben die Atome.[1]) Aus ihrem Streben zum Gleichgewicht erklärt nun Haacke nicht blofs das organische Leben; auch das geistige, insbesondere das sittliche und religiöse ist Folge dieses Gleichgewichts, ja zuletzt gilt es noch als Gott selbst, als der einzige Gegenstand der Verehrung und Schöpfer der ganzen Welt.

Das nennt Haacke seine neue Weltanschauung, die Natur und Sittlichkeit, Wissenschaft und Religion vereinigt.

Wenn nun Haacke ein wirklicher Forscher ist, dem mehr an der Wahrheit als eigener Meinung liegt, so mufs er sich freuen, an Wasmann einen so scharfsinnigen und sachkundigen Kritiker gefunden zu haben, der sich die Mühe genommen hat, Punkt für Punkt die Arbeit Haackes zu prüfen. Bei dieser Prüfung bleibt freilich nicht viel von den Meinungen Haackes übrig. Es wird anerkannt, wo er die blofse Zufallstheorie, die äufsere Anpassung, die Abstammung des Menschen vom Affen bekämpft, aber auch das Schwankende, Unklare, Widersprechende und mit den Thatsachen nicht zu Vereinbarende der von Haacke vorgetragenen Ansichten wird dargethan. Über die früheren Arbeiten Wasmanns vergl. Zeitschr. f. ex. Phil. XX. Zur Psychologie und Entwicklungsgeschichte der Ameisen.

Ein ebenso scharfsinniger und unterrichteter Kenner und Kritiker des Darwinismus ist Gutberlet, wie er von neuem bewiesen hat in der umfangreichen Schrift:

Der Mensch. Sein Ursprung und seine Entwicklung. Eine Kritik der mechanisch-monistischen Anthropologie. Paderborn, Schöningh, 1896. 620 S.

Gutberlet hat hier zusammengefafst und weiter ausgeführt, was er sonst schon in einzelnen Studien und Kritiken mehrfach veröffentlicht hatte. Es ist die er-

[1]) Siehe Über Panpsychismus diese Zeitschrift II, S. 8.

wähnte Schrift die Fortsetzung des Werkes, dessen erster Teil den Titel führt: Der mechanische Monismus. Eine Kritik der modernen Weltanschauung.

In dem neuen anthropologischen Teil richtet der Verfasser seine Kritik fast gegen alle Punkte des Darwinismus, zunächst werden die allgemeinen Thatsachen und deren Auslegungen, auf welchen der Darwinismus aufgebaut ist, geprüft, die geologischen Thatsachen, die rudimentären Organe, die embryonalen Rudimente, der Artbegriff, die Urzeugung, Kampf ums Dasein, Vererbung etc. Namentlich wird hier Rücksicht auf H. Spitzer genommen. Auch der Versuch du Prels wird besprochen, den Darwinismus durch den Spiritismus zu ergänzen. Die weiteren Überschriften sind: Die Abstammung des Menschen, der Urmensch, die Züchtung des Seelenlebens, über Ursprung der Sprache, Ursprung der Familie, Ursprung der Sittlichkeit, Ursprung und Entwicklung der Religion nach H. Spencer, Hartmann und Max Müller.

Unsern Lesern ist die Art, wie Gutberlet für die Substantialität der Seele und für die Teleologie in der Natur eintritt aus dieser Zeitschrift I, 417 ff. bekannt. Derselbe Scharfsinn und die gleiche Gelehrsamkeit bekundet sich in all dem, was er hier zur Verteidigung der theistischen Weltansicht vorbringt.

Schwerlich wird jemand alles billigen, was Gutberlet hier vorträgt, ich kann mich z. B. dem nicht anschliefsen, dafs auf die geistigen Zustände das Prinzip von Erhaltung der Kraft nicht anzuwenden sei[1], auch nicht seiner Verwerfung des logischen Nominalismus, auch nicht, was er über Lebenskraft, und über den Unterschied von anima sensitiva und rationalis und über Seelenvermögen und manches andere sagt. Aufserdem bemerkt er von manchem z. B. von dem, was über Ehe gesagt wird, selbst: seine Bemerkungen sollen nicht so sehr die Teleologie erst nachweisen, als denen, welche von derselben im allgemeinen überzeugt sind, über Einzelnes nur Fingerzeige geben.« (429.)

Aber im allgemeinen und auch hinsichtlich vieler besondern Abschnitte kann jedem, der den Stand dieser wichtigen Angelegenheit unserer Zeit kennen und beurteilen lernen möchte, das Werk von Gutberlet als ein Führer empfohlen werden. O. F.

[1]) Siehe Zeitschr. f. ex. Phil. XIII. S. 201.

II Pädagogisches

Hermann Türck, Der geniale Mensch. Jena und Leipzig, 1897. 263 S. 8⁰.

Der Begriff des Genies und eine Kenntnis vom Wesen des genialen Menschen sind nicht blofs von Wichtigkeit für die Psychologie und für eine theoretische Behandlung der Pädagogik, sondern sie haben für jeden Lehrer und Erzieher auch ihre praktische Bedeutung. Zwar hatte ohne Zweifel jener würdige Schulmann recht, der bei der Bestrafung eines excentrischen Zöglings auf den Einwand eines jüngeren Amtsgenossen, dafs möglicherweise in dem Knaben ein Genie schlummere, unbedenklich erwiderte: Lieber Herr Kollege, glauben Sie meiner Erfahrung, die Genies sind ungeheuer selten! Wenn auch demnach der Lehrer nicht darauf gefafst zu sein braucht, dafs er gar so oft auf ein Genie stöfst, so wird er doch gut thun, sich mit dem Gegenstande bekannt zu machen. Und dazu können wir das vorliegende Buch als eine in jeder Beziehung geeignete Einführung empfehlen. Wenn es als die Haupteigenschaft einer guten wissenschaftlichen Monographie gelten mufs, dafs sie ihren vielleicht engbegrenzten Gegenstand doch dergestalt behandelt, dafs dem Leser die Verzweigung des Themas und die weitreichende Bedeutung

deutlich wird, so nehmen wir keinen Anstand, diese Schrift als ein wirklich gutes Buch in diesem Sinne zu bezeichnen.

Das Wesen der Genialität ist auch im Altertum zuerst auf dem Gebiete der Kunst und zwar der Dichtkunst mit Bewufstsein erfafst und benannt worden. In den Sängern und Dichtern, denen der Gott das Lied eingab, ahnte man zuerst das, was wir Genie nennen. Auch in der modernen Zeit hat man zuerst an den Dichtern das Genialische entdeckt und deutlicher erfafst. Die Schweizer Kunstrichter Bodmer und Breitinger haben im Gegensatz zu dem Verstandesmenschen Gottsched zuerst von einem echten Dichter Genie verlangt und haben dem jugendlichen Klopstock zugejubelt, in dem sich den Deutschen endlich wieder einmal ein wahres Genie zeigte. Eine jüngere Generation, die in dem jungen Goethe ihren Führer sah, erhebt das Wort Genie zur Losung ihres ganzen Kunststrebens, ja sie erweitert seinen Bereich durch Ausdehnung auf das ganze zwang- und regelfeindliche Treiben dieser Stürmer und Dränger, auf alle ihre Geniereisen und Geniestreiche. Die Philosophen und Denker des achtzehnten Jahrhunderts konnten an diesem Begriffe nicht vorübergehen, aber alle Äufserungen der Philosophen über das Genie, besonders auch Kants Urteil bekunden, dafs sie die Genialität als Sache der Künstler ansehen. Erst Schopenhauer findet eine weitere Definition für das Genie, welche dahingeführt hat, in der Genialität eine Beschaffenheit des menschlichen Geistes zu sehen, die sich nicht auf den schaffenden Künstler beschränkt. »Genialität«, sagt Schopenhauer, »ist nichts anderes als die vollkommenste Objektivität, d. h. die objektive Richtung des Geistes im Gegensatz zur subjektiven, welche auf die eigene Person, das ist den Willen, geht.« Danach haben wir unter dem genialen Menschen einen solchen zu verstehen, der sich von einem Gegenstande oder einer Aufgabe mächtig angezogen fühlt, so dafs er seiner selbst vergessend mit konzentrierter Geisteskraft sich an das Objekt hingiebt und in diesem gleichsam aufgeht, so dafs er hier Dinge sieht, die den Alltagsmenschen versagt sind, und wiederum gleichgiltig an anderen vorübergeht, denen sonst alle Welt nachläuft.

Diese Begriffsbestimmung hat der Verfasser seiner Untersuchung zugrunde gelegt, sie bewährt sich ihm, nachdem er sie in einem Punkte verbessert hat. Türck versteht unter der subjektiven Geistesrichtung nicht die auf den eigenen Willen schlechthin gerichtete Neigung, sondern diejenige, welche auf die eigene Person, auf den selbstsüchtig beschränkten Willen geht. Mit Recht hebt er hervor, dafs ja auch im genialen Thun der Wille wirksam ist, nur nicht im Dienste der Selbstsucht, sondern der Sache.

Geht nun der Grundzug der genial veranlagten Menschen auf künstlerisches Schaffen, so wird er den Gegenstand seines Wohlgefallens, dessen Wert er mit dem Tiefblick der Liebe erfafst, in der Form eines Kunstwerkes darzustellen sich gedrungen fühlen. Ein spekulativ gerichteter Geist giebt sich der Erforschung des Gegenstandes ganz hin und verdankt dieser Hingabe eine Einsicht in das Wesen und die Zusammenhänge der Dinge, die einem geteilten, weniger liebevollen Interesse versagt ist. Das praktische Verhalten des Genies endlich, das auch nicht seinen Vorteil bezweckt, sondern der reinen Freude am Wirken entspringt, gleicht am meisten der unschuldigen Freude eines Kindes an seinem Spiel. Was hier vom Verfasser über die Verwandtschaft des Genies mit der Natur des Kindes gesagt wird, ist für Erzieher von höchstem Interesse.

Zugleich haben diese feinsinnigen Schilderungen psychischer Vorgänge gezeigt, dafs das Genie nicht der Art nach vom gewöhnlichen Menschen verschieden ist, sondern dafs die Anlage zu genialischem Verhalten in jedem Menschen mehr oder weniger gegeben ist, dafs sie hervorleuchtet in glücklichen Momenten hochstrebender

Menschen und dauernd durchstrahlt das Leben oder ganze Lebensabschnitte der gottbegnadigten Naturen, welche schöpferisch gewirkt haben auf allen Gebieten menschlicher Arbeit, Kunst und Wissenschaft. So ist für den Verfasser Genialität der göttliche Funke, der im Menschen lebt, der in bedeutenden Naturen sich entfacht zu glühender Begeisterung und Liebe für grofse Aufgaben und Werke, die des Schweifses der Edeln wert sind. Diese Hingabe selbstloser Genialität, welche sich in die Natur und ihre Geschöpfe versenken kann und die Brüder umfassend sich bereichert fühlt, fällt zusammen mit dem, was der erhabene Stifter unserer Religion die Liebe genannt hat, welche da ist der Weg, die Wahrheit und das Leben. Und so mündet diese Lehre von der Genialität in die Tiefe christlicher Weltanschauung und fühlt sich in vollem Einklang mit dem, was Christus verlangt. Die Pflege genialischer Erhebung ist nichts anderes als die Liebe, welche nicht das ihre sucht, sondern das was des andern ist, und der Kampf wider selbstsüchtige Borniertheit ist nichts anderes als der Kampf wider die Sünde, der das Leben des Christenmenschen durchzieht, oder als der Kampf des Geistes wider das Fleisch, wie der Apostel Paulus sich ausdrückt. Von den Philosophen nimmt der Verfasser für seine Lehre besonders Spinoza in Anspruch und findet seinen Begriff der Genialität wieder in dem Begriffe der Freiheit des Menschen bei Spinoza, der die selbstsüchtige Unfreiheit gegenübersteht wie der Genialität die Borniertheit. Nichts anderes als eine solche autonome Seelenfreiheit entdeckt nun ferner der Verfasser in dem buddhistischen Nirwana, das er mit Oldenberg versteht als den Zustand eines Menschen, der sich über alle subjektiven selbstsüchtigen Regungen des Begehrens, der Lust und des Leides erhebt zum Stande der Erlösung, der Vollendung seines Daseins.

Nachdem der Verfasser das Ziel der sittlich-religiösen Entwicklung des Menschengeschlechtes ins Auge gefafst hat, so wie es in verschiedenartiger Ausprägung die Stifter der edelsten Religionen, Jesus und Buddha, gewollt haben, erweitert er nun die Perspektive für seine Lehre gewissermafsen rückwärts bis in die fernste Vergangenheit des Menschengeschlechtes, indem er den Standpunkt der Entwicklungslehre einnimmt und in die Tiefen der animalischen Anfänge blickt. Darwin hat als das unterscheidende Merkmal des Menschen als Gattung, des homo sapiens, den sozialen Sinn hingestellt, die Sympathie, die das Interesse über das Ich und die Familie hinaus erweitert, und hat mit Aristoteles den Menschen das soziale Tier genannt: Türck möchte ihn in voller sachlicher Übereinstimmung mit diesen Denkern nach seinem Begriff von der Genialität das geniale Tier nennen. Die ganze Geschichte der vergangenen Menschheit stellt sich ihm dar als eine aufsteigende Entwicklung von bornierter tierischer Selbstsucht zu liebevoller Menschlichkeit.

Doch die Gedanken unseres Verfassers machen nicht Halt, nachdem er überblickt hat, was uns vom innern Leben des Menschen die einschlägigen Lehren der Psychologie und Ethik und was uns von seiner Entwicklung die Geschichte und Urgeschichte zu sagen weifs: er verleiht seinem Werke den Charakter eines philosophischen Buches, indem er die Forderung einer metaphysischen Grundlegung für seine Lehren erfüllt. Im Mittelpunkte seiner Metaphysik steht der Gottesbegriff; die Welt der Erscheinungen tritt aus der alles umfassenden Gottheit heraus, sie stellt gleichsam das Gewand der Gottheit dar. Alle Dinge sind mannigfaltige Formen der göttlichen Substanz, welche heraustreten und wieder in das All zurücktreten. Es ist Sache des freien Geistes dies zu erkennen, sich selbst zu verstehen als ein Glied dieser unendlichen Kette und die umgebende Welt zu lieben als verwandt und gleichen Geschlechtes. Unwillkürlich kommt man in Versuchung

diese Darlegungen des Verfassers ausmünden zu lassen in das berühmte Wort des Apostel Paulus vom Wesen Gottes: »er ist nicht ferne von einem jeglichen unter uns, denn in ihm leben, weben und sind wir; als auch etliche Poeten bei euch gesagt haben: Wir sind seines Geschlechts.« Schon diese Verwandtschaft seines Gottesbegriffs mit dem biblischen mufs uns davor bewahren, den Verfasser als einen Pantheisten schlechthin zu betrachten. Sein Standpunkt wird am richtigsten zu bezeichnen sein als ein theistischer Idealismus, der sich von Deismus und Pantheismus gleichweit entfernt hält.

Wir haben es also in diesem Buche mit einem förmlichen System zu thun, die Verzweigung des Gegenstandes hat den Verfasser dazu geführt, uns sein eigenes, selbständig aufgefafstes und eigenartig ausgemaltes Weltbild zu bieten. Unter den Philosophen sind seine Gewährsmänner, denen er wertvolle Bausteine verdankt, Spinoza und Schopenhauer, unter den Künstlern bevorzugt er Shakespeare und Goethe, ganz besonders erfreulich aber ist es zu sehen, wie der Verfasser die besten und tiefsten Gedanken Schillers, der den Künstler und Philosophen in sich vereinigte, zu würdigen gewufst hat. Da der Verfasser so gründlich zu Werke gegangen ist, vermag er nun auch die Irrlehren, welche über seinen Gegenstand hervorgetreten sind, gründlich abzuweisen. Es ist durchaus überzeugend, was er gegen Lombrosos Lehre sagt, nach der das Genie eine Entartung darstellen soll, eine Abweichung vom Normalen, die über das gewöhnliche Mafs der Gaben und Leistungen in irgend einer Richtung auf Kosten anderer Kräfte hinausgehe, wie andererseits der Idiot und Verbrecher unter der Norm zurückbleibe. Nicht minder glücklich ist Türcks Polemik gegen Nietzsche. Auf diesen unseligen Vertreter der Selbstsucht, eines modernen Epikureismus, sah sich der Verfasser geführt, wenn er den Begriff der Genialität erweitert zur selbstlosen Liebe und diese als den Kern und Stern der Entwicklung des Menschengeschlechtes hinstellt. Hatte man schon vordem vereinzelt die Frage aufgeworfen, ob nicht ein Genie das Recht habe, sich über die Sittengesetze hinwegzusetzen, so will Nietzsche den aufgeklärten Menschen überhaupt befreien von Gesetz und Ordnung, damit seine Selbstsucht und Willkür sich ungehemmt ausleben können. Dieser beklagenswerten, geradezu anarchistischen Irrlehre gegenüber sind die Darlegungen des Verfassers über echte Genialität ganz geeignet, den Glauben zu stärken an die grofsen Geister, welche die Vorwelt als Leitsterne verehrte, und sie lehren von neuem verstehen, warum sie diese Bewunderung verdienen trotz jener tempelschänderischen Afterphilosophie, welche die Maulwurfsarbeit thut, die ehedem in Athen die Sophisten thaten durch ihre subjektivistische Lehre der Selbstsucht, dafs der Mensch das Mafs aller Dinge sei.

Aber auch für die Ästhetik ergiebt sich aus diesem Gegenstande manche wertvolle Betrachtung, namentlich zeigt sich nach Schopenhauers Begriffsbestimmung vom Genie im Sinne der liebevollen Hingabe, dafs es mit der Ausübung und dem Verständnis der Kunst so einfach nicht steht wie mancher naturalistische Künstler zu glauben scheint, dafs aber gar manche Künstler und Kunstrichter sich nur darum als Naturalisten und Realisten gebärden, weil ihnen das tiefere Gefühl und der innere Reichtum abgeht, und dafs sie das Häfsliche bevorzugen, weil sie hassen nach Art des gewöhnlichen Menschen und nicht lieben nach Art der genialen Naturen.

Allen diesen Darlegungen hat der Verfasser noch dadurch einen besonderen Reiz verliehen, dafs er seine psychologischen Lehren vom Wesen der Genialität anwendet auf bestimmte Fälle, indem er die bekanntesten Vertreter menschlicher Genialität aus dem Bereiche der Litteratur, Hamlet, Faust und Manfred, als Beispiele heranzieht und charakterisiert. Was Hamlet

anlangt, so hat der Verfasser gerade durch seine Entdeckung, dafs das Verhalten des Dänenprinzen bei Shakespeare als dasjenige eines Genies zu verstehen und psychologisch zu begreifen ist, erst ein volles Verständnis dieses problematischen Charakters ermöglicht, und Türcks Ansicht, die er schon in zwei besonderen Schriften dargelegt hatte: »Hamlet ein Genie« und »Das psychologische Problem in der Hamlet-Tragödie«. Jena und Leipzig, 1888 und 1890, hat sich auch bereits bei den namhaftesten Shakespeareforschern durchgesetzt. Wie bei Hamlet so erhalten wir auch in den Abschnitten über Goethes Faust und Byrons Manfred eine feinsinnige Analyse des Charakters, welche ganz geeignet ist, die psychologischen Teile zu erläutern und zu befestigen. Diese drei litterarischen Abschnitte haben jedoch nicht allein Wert für die Erklärung und Würdigung jener drei Kunstwerke, sondern auch für die psychologische Wissenschaft, insofern sie mit Recht als Selbstdarstellungen, als Bekenntnisse der drei grofsen Künstler gelten, deren Genialität unbezweifelt ist.

Alle diese in der Hauptsache psychologischen, in ihren Verzweigungen aber auch ethischen und ästhetischen Fragen hat der Verfasser in zehn Vorlesungen behandelt, die durch eine sehr klare und geschmackvolle Sprache ausgezeichnet sind. Dabei herrscht überall begriffliche Schärfe, so dafs auch der Philosoph von Fach durchaus seine Rechnung findet. Als Lehrer hat man noch besondere Veranlassung für Türcks Betrachtungen dankbar zu sein. Ich möchte sie geradezu bezeichnen als eine Handreichung für jeden Lehrer, der so etwas wie Gesinnungsunterricht betreibt und die Aufgabe hat, die echten ewigen Autoritäten verstehen und lieben zu lehren, Liebe zu begründen in den Seelen der Jünglinge zum Guten, Wahren und Schönen. So wie hier mufs die Aufgabe angegriffen werden, die der Kaiser den Schulen, insonderheit den höheren Schulen gestellt hat, wenn er sie aufruft zum Kampf wider die Mächte des Umsturzes und zum Schutze von Sitte, Ordnung und Recht wider die falschen Propheten, die auf ihre Fahnen schreiben den schrecklichen Wahlspruch der Assassinen, des Meuchelmörderordens: Nichts ist wahr, alles ist erlaubt. Es ist erfreulich, wie man von der falschen Wissenschaftlichkeit zurückkommt, die alles bezweifelt und zur Charakterlosigkeit führt, und sich wieder bekennt zu einem gesunden Idealismus, der religiös ist, für alles Hohe und Edle offenen Sinn hat und zugleich auch der deutschen Art so kongenial ist. Wir haben bereits ein herrliches Buch von einem deutschen Lehrer, das in dieser Richtung treffliche Dienste leistet und besonders in der Lehrerwelt nicht hoch genug geschätzt werden kann: »Idealismus« von Prof. Dr. Chr. Muff, Direktor des König-Wilhelm-Gymnasiums zu Cassel, II. Aufl., Halle 1892. Neuerdings ist dazugekommen das merkwürdige Buch eines englischen Kaufmannes, der im Vollbesitze moderner naturwissenschaftlicher Bildung doch zu der Ansicht kommt, dafs alle Entwicklung des Menschengeschlechts zu besserem und höherem Glück nur durch die idealen Mächte der Religion und Gesittung bestimmt wird: »Soziale Evolution« von Benjamin Kidd. Aus dem Englischen übersetzt von E. Pfleiderer. Jena 1895.

Ich stehe nicht an, Hermann Türcks Buch vom genialen Menschen diesen beiden Büchern als eine verwandte Erscheinung an die Seite zu stellen.

Jena Dr. Rausch

Reinholdt Heere, Das Ornament in seiner Verwertung im Zeichenunterricht der allgemeinbildenden Schule. Berlin, Ferd. Arheim, Neue Grünstr. 32.

Was versteht der Herr Verfasser vorliegender Broschüre unter der Bezeichnung »allgemeinbildender Schule«? Meint er wirklich nur die Volksschule, was ja wohl daraus zu entnehmen sein dürfte, dafs er wiederholt von 12—14 jährigen Knaben

spricht, die Fortbildungs- und Gewerbeschule aber als Fachschulen hier nicht in Betracht gezogen wissen will? — Sind aber bloſs die Volksschulen gemeint, also diejenigen unserer deutschen Schulen, deren Klassen in der Regel 50—60 und mehr Schüler umfassen, bei denen der Zeichenunterricht 4 Jahre d. i. vom 10. bis zum 14. Lebensjahr dauert und wöchentlich 2 Stunden zählt, so ist das, was in der Einleitung als leitender Gedanke des Büchleins aufgeführt ist, weit, weit übers Ziel hinausgeschossen.

Der Verfasser sagt selbst, daſs bei der geringen Stundenzahl der Schwerpunkt auf der Ausübung des Zeichnens selbst liegen müsse, das begleitende Wort nur in knappster Form gegeben werden dürfe. Was versteht nun aber der Verfasser unter knappster Form? — Davon nur ein Beispiel, was gleichzeitig als ein Muster — aber noch keines der schlimmsten — des atemversetzenden, Ariadnefaden bedürftigen Stiles betrachtet werden mag, den der Herr Verfasser dem Leser zumutet.

Bei Gelegenheit eines Rokokoornamentchens, das die kleinen Volksschüler zeichnen sollen, ergeht er sich wörtlich folgendermaſsen: »Sollte es denn nicht in mehr als einer Hinsicht sich durchaus empfehlen z. B. bei einem die Formen des Rokoko zeigenden Vorbildes einmal einige Minuten darauf zu verwenden, um unter Vorführung irgend eines entsprechenden Kulturbildes auf die uns so naheliegende Rokokozeit einzugehen, zu zeigen, wie die ganze leichtfertige, genuſssüchtige Lebensauffassung, die Falschheit und Manieriertheit, ja die moralische Laxheit des vorigen Jahrhunderts auch in den künstlerischen Erzeugnissen, so namentlich in den unorganischen, gesetz- und schrankenlos alles überwuchernden, zwar oft durchaus anmutigen, aber willkürlich äuſserlich angeklebt erscheinenden, die innere Konstruktion völlig negierenden Schnörkelornamenten so charakteristischen Ausdruck fand, wie ein unnatürliches, geschraubtes Gebaren selbst die Natur seinen Launen sich unterwarf, wir dieselbe Richtung in der Architektur (Schloſs Montbijou, Sanssouci) wie im Kostüm der Zeit sich aussprach, wie von dem unglücklichen und unwürdigen Bilde, das Deutschlands Zerrissenheit zu der Zeit bot, von seinen vielen kleinen Fürstenhöfen, von denen immer einer den anderen darin zu übertreffen suchte, seinem Vorbilde in Versailles möglichst nahe zu kommen, um so leuchtender die Heldengestalt des groſsen Philosophen auf dem preuſsischen Thron sich abhebt!«

Der Verfasser folgert nun eines weiteren auf die französische Revolution, kommt dann auf die Trübsal unseres damaligen zerrissenen deutschen Vaterlandes u. s. f. u. s. f. und das Alles als »knappstes Begleitwort« beim Zeichnen eines kleinen Rokokoornamentes in einer Volksschulklasse von 50 Kindern und 2 wöchentlichen Zeichenstunden.

Zieht man ferner ab die unendlichen Wiederholungen von Oftgesagten, jedem Fachmann längst Bekannten, so dürfte die Bedeutung des ganzen einleitenden Artikels, trotz vieler guter Gedanken, recht bedenklich zusammenschrumpfen. Und in welchem glücklichen Lande lebt denn, oder an welch beneidenswertes Land dachte denn wohl der Herr Verfasser bei seiner Zumutung an den Volksschullehrer, daſs dieser sich eine allen Fällen gerecht werdende kunstgewerbliche und kunstgeschichtliche Sammlung aus seinem Beutel anlegen solle. Und wenn dieses Unmöglichscheinende in einzelnen Fällen wirklich möglich sein sollte, so kann der Verfasser doch höchstens an die Groſsstadt gedacht haben, wo die Gelegenheit einen oder den anderen brauchbaren Gegenstand billig zu erwerben, des öfteren geboten sein mag und wo Museen jeder Art, die er gleichfalls als selbstverständlich vorhanden annimmt, jederzeit zur Hand sind. In den kleineren und kleinsten Städten und auf dem Land aber sind alle dergleichen Erziehungsmittel einfach nicht

zu haben. Ohne diese Belege aber fällt die ganze leitende Idee des Verfassers, sein ganzer Plan in den Graben. Bis sich nun vielleicht auf anderem Wege als durch die Beutel der Lehrer selbst, die Mittel finden, müssen wir uns einstweilen so weiter behelfen. Und ganz so schlimm, wie der Herr Verfasser meint, ist es denn doch auch bis zum Datum seines eigenen Datums nicht bestellt gewesen. Nicht aller bisherige Zeichenunterricht war nur »Dressur einer blofsen äufseren Technik«, blofse »wertlose Prunkleistung«. Nicht alle Zeichenlehrer haben nur die Erziehung eines langmähnigen, dünkelvollen, schablonenhaften, gedankenlos nachahmenden, zu ernster selbständiger Arbeit unfähigen Künstlerproletariats als erstrebenswertes letztes höchstes Produkt unseres Zeichenunterrichts vor Augen« gehabt, nicht alle haben »nur durch Erzielung nutzloser Paradearbeiten Ruf und Ansehen erwerben wollen«. Mit solchem absprechenden, phrasenhaften Stabbrechen über die sämtlichen Kollegen, von deren Thätigkeit er jedenfalls nur einen verschwindend kleinen Teil wirklich kennt, dürfte seinen Plänen ein nicht eben sehr günstiger Boden bereitet werden. Wie leicht könnte dem und jenem an mafsgebender Stelle das bekannte Wort in die Ohren klingen: Wer übertreibt, sagt nichts.

Erst der II. Abschnitt bietet etwas mehr für den Volksschulunterricht direkt Brauchbares. Leider ist gerade er sehr kurz und wird deshalb über die blofse Anregung wohl kaum hinausgehen können.

Namentlich ist es eine uns recht wichtig scheinende Frage, die wir wohl klar gestellt sehen möchten. Wie denkt sich denn der Verfasser die Verteilung des Lehrstoffes in der gegebenen Zeit? — Von dem, was in den ersten 1 bis 2 Jahren getrieben werden soll, erfahren wir so gut wie nichts. Wir hören erst, dafs auf einer gewissen Mittelstufe — wann die eintritt und wie lange sie etwa dauert, davon erfahren wir wiederum nichts — »die Einführung in die Formenwelt der Natur« beginnen soll. Verstehen wir nun aber recht, so soll die Hereinziehung der Naturformen gar nicht als Hauptsache, sondern nur als Anfrischung zwischen das Zeichnen nach Wandtafeln eingeschoben werden. Nun wird aber später doch eine »bis ins Einzelnste gehende, liebevolle Naturbeobachtung« und weiter ein »schon erworbenes Verständnis für den Bau, die Gliederung organischer Gebilde« vorausgesetzt, auf das sich eine freie Verwendung der Naturformen zu Friesen, Füllungen, Krönungen u. s. w. aufsetzen soll. Wie verträgt sich das mit dem Charakter der blofs anfrischenden Nebenarbeit? Nun aber kommt vollends — und das scheint uns der gefährlichste Eckstein zu sein — mit drei knappen Zeilen abgemacht, der Kursus des Körperzeichnens, woran sich plastische Naturformen anschliefsen sollen.

Uns will recht sehr scheinen, als läge dem Herrn Verfasser überhaupt verteufelt wenig an dem Körperzeichnen. Es pafst ihm gegenteils gar nicht in seinen ganzen Gedankengang. Er berührt vor- und nachher mit keiner Silbe diesen so unendlich wichtigen Teil des Zeichenunterrichtes, bei dem sich höchstens, namentlich aus praktischen Gründen fragen könnte, ob er überhaupt in die Volksschule pafst. Der Verfasser hat das Körperzeichnen offenbar nur eingeschoben, weil es höhere Bestimmung ist und gedenkt so nebenher in wenig Wochen derselben zu genügen. Dabei sollen aber doch hauptsächlich Verkürzungen und Überschneidungen studiert werden. Das hat — mit Verlaub — keinen rechten Sinn. Es würde um das alles zu erreichen, und wenn man mit einer Idealklasse arbeitet, wenigstens die doppelte Zeit von der zu Gebote stehenden, nötig sein. Sieht man indessen von der Ausführungsunmöglichkeit ab, die fast vermuten läfst, der Herr Verfasser habe seine praktischen Erfahrungen nur in einem engeren und gewählteren Schülerkreis gesammelt, so darf man den seinen Plan

beherrschenden Gedanken, die Jugend in das Verständnis der Natur einzuführen, ihren Schönheitssinn dadurch zu wecken und auf Geist und Gemüt befruchtend und veredelnd einzuwirken, nur aufs wärmste gut heifsen.

Der letzte und gröfste Abschnitt »die Arten des Ornaments« geht zweifellos wieder weit über das Vermögen und die Bedürfnisse der Volksschule hinaus. Man würde ihn vielleicht Lehrern der Kunstgewerbeschule empfehlen dürfen, wenn man nicht ohne weiteres vorraussetzen müfste, dafs diese Herren alles hier Gesagte längst wissen. Es bleiben also noch die gewerblichen Fachschulen übrig. Aber auch für diese wird er insofern nicht recht passen, als er die Ornamentation aller Fächer, aller Stilarten, aller Zeiten in kleinen Raum zusammengeprefst bringen will und damit dem einzelnen Fachlehrer zu viel und doch zu wenig für sein spezielles Fach bietet.

Die Einteilung der Ornamente in die sechs Klassen:

1. Begrenzte Flächenornamente,
2. Unbegrenzte Flächenornamente,
3. Freiliegende Verzierungen,
4. Bänder, Bordüren,
5. Freie Endigungen,
6. Stützen, Träger,

ist übersichtlich und gut. Die Wahl der bildlichen Beispiele scheint etwas zu viel vom Zufall abhängig gewesen zu sein. Manches, was notwendig wäre, fehlt und anderes, was vorhanden, ist nicht charakteristisch genug oder wenig hübsch.

Immerhin wird dieser letzte gröfste Abschnitt manchem Lehrer, der noch nicht ganz Herr über das Gebiet ist, in gedrängter Form Rat und Belehrung zu geben im stande sein. Nur müssen wir wiederholen, dafs man bei dem ganzen Werkchen, was doch von viel Wissen und Fleifs zeugt, nicht recht weifs, für wen eigentlich der Aufwand gemacht ist. Jedenfalls am wenigsten für die Schulen, für die der Verfasser im Titel gedacht haben will.

München Rob. Bauer

E. Kuhl, Deutsche Rechtschreibelehre. Ein Hilfs- und Übungsbuch für den orthographischen Unterricht auf drei Klassenstufen. Gotha, Thienemann. I. 1894 [11]. II. 1893 [9]. III. 1893 [7]. 1,20 M.

Wir schreiben, wie jedermann weifs, noch zum guten Teile anders, als wir lesen. »Das ist eine . . . Entartung der Lautschrift, welche zur Folge hat, dafs der Jugend viel kostbare Zeit unnütz mit geistlosem Auswendiglernen abgeschmackter Unterscheidungen geraubt wird, dafs Lesen und Schreiben müssen erlernt werden. . . Leider wird dieser Zustand gerade von den Gelehrten aufrecht erhalten, welche doch berufen wären, am ersten demselben entgegenzutreten. Leider fehlt gerade diesen der offene Sinn für die Bedürfnisse des Volkes und der Mut, mit ihren eigenen Gewohnheiten zu brechen; sie ziehen es vor, mit nichtigen Düfteleien zu prahlen und orthographische Systeme aufzubauen, denen sie um so gröfseren Wert beilegen, je weniger sie der Sprache entsprechen. In Deutschland hat zwar die preufsische Regierung die Orthographie zu regeln versucht und eine Konferenz von Schulmännern einberufen, welche vom 4. bis 15. Januar 1876 berieten, aber das Elaborat derselben ist nicht viel mehr als eine Sanktionierung ererbter Mifsbräuche und hat zur Folge, dafs man jedes Wort der Sprache bezüglich seiner Schreibung auswendiglernen mufs.« (K. Faulmann, Illustrierte Geschichte der Schrift. Populär-wiss. Darstellg. der Entwicklg. der Schrift, der Sprache und Zahlen, sowie der Schriftsysteme aller Völker der Erde. Wien, Pest u. Leipzig, A. Hartleben, 1880, S. 584 f.) Die Schrift ist nur ein Mittel und nicht etwa Selbstzweck. Ein Mittel ist um so vollkommener, je besser es seinen Zweck erfüllt, und je mehr es alles das abstreift, was nichts zur Erfüllung dieses Zweckes beiträgt. Giebt man das zu — und wer wollte es nicht zugeben! — so wird man unsere jetzige Schreibweise ohne weiteres verurteilen müssen, man wird aber auch die

orthographischen »Fehler« bei Kindern und Erwachsenen etwas milder beurteilen, als dieses meist geschieht. Da wir vorläufig auf eine rein lautliche Schreibung (sie ist übrigens nicht so ohne weiteres durchzuführen: Verschiedenheit der Aussprache!) verzichten müssen, so haben wir uns einstweilen nach Hilfsmitteln umzusehen, die uns das orthographische Kreuz erleichtern helfen. Als ein solches Hilfsmittel bietet Kuhl seine Deutsche Rechtschreiblehre an.

Von welchen Grundsätzen geht Kuhl aus? »Für die kleinen Schüler und Schülerinnen besteht das orthographische Schreiben hauptsächlich in einer getreuen Wiedergabe gründlich angeschauter und richtig gemerkter Wortbilder. Auge und Gedächtnis sind demnach die Hauptfaktoren bei Erlernung der Orthographie. Richtige, nach einem gewissen Systeme aufgestellte und geordnete Wortbilder sollen genau angeschaut, syllabiert, buchstabiert, mehrfach von einer Vorlage abgeschrieben und dann, wenn sie klar und deutlich vor dem geistigen Auge stehen, gleichsam aus dem Buche des Gedächtnisses wieder abgeschrieben werden. Das Ohr ist in den meisten Fällen ein höchst unzuverlässiger Helfer und spielt nur bei gewissen Kapiteln eine wichtigere Rolle, wie z. B. bei der Rhythmik der Silben, beim Unterscheiden ähnlich klingender Laute etc. Der Verstand ist thätig bei Anwendung von bestimmten Gesetzen, z. B. beim Gebrauche der grofsen Anfangsbuchstaben, ferner beim Schreiben gleichklingender Wörter, endlich beim Darstellen von Zusammensetzungen, Biegungsformen, bei denen dem Kinde aus den Gruppen nur Grundwörter, Vor- und Nachsilben etc. bekannt sind.« (I, S. 3) »Das verhütende... Verfahren ist wohl bei keinem Lehrobjekte wichtiger... als bei der Orthographie.«

»Übung macht den Meister. Vielfaches schriftliches Darstellen des Richtigen soll eine Gewöhnung an dasselbe erzielen, also nach und nach aus den Gedächtnisproduktionen etwas Mechanisches machen.« (A. a. O.)

Sind diese Auseinandersetzungen berechtigt? Ich will die Antwort andeuten. Alle begrifflichen Gebilde (Regeln, Formeln, Gesetze) dienen der Kraftersparnis, insofern sie die Erfassung (Gewinnung) des konkreten Stoffes ganz erheblich erleichtern. Regeln nicht verwenden, heifst Kraft vergeuden. Giebt es auch überall Regeln? Giebt es insbesondere auf dem Gebiete der Orthographie Regeln? Es kann uns selbstverständlich nur an umfassenden oder durchgehenden Regeln gelegen sein, nicht aber an solchen, wie es die folgenden sind: »Um beim Schreiben zu bezeichnen, dafs ein einfacher Helllaut lang (gedehnt) ist, setzt man meistenteils hinter denselben ein Dehnungszeichen.« »In einigen Wörtern wird a, e und o durch Verdoppelung gedehnt.« »Das i wird in den meisten Fällen durch ein nachfolgendes e gedehnt.« »Zuweilen finden wir aber auch nach einem langen Helllaute gar kein Dehnungszeichen.« (Kuhl a. a. O. I, S. 14.) Die Zahl der wirklich durchgehenden Regeln ist eine sehr beschränkte; es kann demnach auch nur bei wenigen Wörtern die Schreibweise (ganz oder teilweise) erschlossen werden.

Die übrigen Wörter sind einfach gedächtnismäfsig zur Aneignung zu bringen. Wie aber soll das geschehen? Kuhl führt das hierhergehörige Material in folgender Reihenfolge ein: B als Auslaut und Anlaut, d als Auslaut einsilbiger Wörter, d als Anlaut der zweiten Silbe; t als Auslaut einsilbiger Wörter, A als Anlaut der zweiten Silbe; g, k; gl, kl; gr, kr; ng, nk; f als Anlaut und Auslaut etc. etc. Bedenkt man, dafs es sich hier um solche Wörter handelt, deren Schreibweise nicht durch Regeln erschlossen werden kann, bedenkt man weiter, dafs die Aneignung eines bestimmten Wortes vollständig unabhängig ist von der Aneignung der übrigen Wörter, dafs demnach die Aneignung eines bestimmten Wortes durch die Aneignung der übrigen

Wörter weder erleichtert noch erschwert werden kann, so erkennt man, dafs es gleichgiltig ist, in welcher Reihenfolge man das beregte Material einführt, und dafs man deshalb im orthographischen Unterrichte auf einen selbständigen Gang unbedenklich verzichten darf. Fallen diese Rücksichten, so kann man andere walten lassen, d. i. den orthographischen Unterricht den Forderungen der Konzentration gemäfs gestalten. Dabei empfiehlt es, vom Lesebuche einen ausgiebigen Gebrauch zu machen, namentlich aber von memorierten Stücken auszugehen. Leider geht es an dieser Stelle nicht an, diesen Vorschlag ausführlich zu begründen.

Wer den vorstehenden Andeutungen zuzustimmen vermag, wird auf ein Hilfsmittel, wie es Kuhl in seiner »Deutschen Rechtschreiblehre« bietet, von vornherein verzichten. Stellt man sich aber auf den herkömmlichen Standpunkt, so kann man unbedenklich zugeben, dafs die Kuhlschen Bücher ansprechend bearbeitet sind.

Wie ist der Stoff auf die drei Stufen verteilt? Für die erste Stufe — sagt K. I, S. IX — »habe ich möglichst einfache Wörter (nach Form und Begriff mit Rücksicht auf Benutzung des Buches an Knaben- und Mädchenklassen) gewählt, damit alles, was die speciellen orthographischen Übungen unterbricht (wie z. B. ein öfteres Fragen nach der Bedeutung der Wörter) als störend und zeitraubend soviel wie möglich ausgeschlossen bleibt... Die Schüler erhalten schon auf der Stufe I. einen reichen Schatz von Wortbildern«. »Die zweite Stufe ist hauptsächlich einer Erweiterung des Vorrates an Wortbildern gewidmet. Einzelnes springt sofort als gründlich zu verarbeitendes Material in die Augen, wie z. B. die Partizipialendung end neben der Vorsilbe ent; die Nachsilbe nis neben der Vorsilbe mifs; der Unterschied von das und dafs etc.« (II, S. II.) Für die dritte Stufe: Erweiterung und Ergänzung der Wörtergruppen von Stufe I und II, Wörter mit grofsem Anfangsbuchstaben, gleich- und ähnlichklingende Wörter, Fremdwörter etc.

Noch ist hervorzuheben, dafs der Verfasser warnt vor »einem mechanischen Durchhecheln des Buches von A bis Z ohne alles eigene Nachdenken«.

Weimar M. Fack

D Aus der Fachpresse

I Aus der philosophischen Fachpresse

Rivista italiana di Filosofia dir. dal Comm. Luigi Ferri. Roma 1896. Giovanni Balbi. Anno XI Vol. I. Maggio-Giugno: A. Andres, L'origine della vita. — G. Marchesini, Idealismo, materialismo e positivismo. — N. R. D'Alfonso, La follia di Ofelia. — B. Labanca, Il congresso delle religioni a Chicago nel 1893. — A. Valdarnini, Due riforme necessarie nella istruzione secondaria. — Bibliografia: La dottrina dell'Intelletto in Aristotele (X). — Bollettino pedagogico e filosofico: Faggi, Principi di Psicologia. — Calzi, Unità umana o Religione e Filosofia. — Tarozzi, Della necessità nel fatto naturale ed umano. — Grillo, La finalità nell'armonia della natura. — Ragnisco, La preghiera nell' Etica Moderna. — Payot, De la Croyance. — Lanessan, La Morale des Philosophes Chinois. — Vitali, La vista. — Halévy, La théorie platonicienne. — Hannequin, Essai critique sur l'hypothèse des atomees. — Id., Quae fuerit prior Leibnitii ecc. — Barzellotti, Commemor. del prof. Luigi Ferri. — Picavet, Abélard et Alexandre de Hales. — Whittaker, Essay and Notices. — Romano, Ausonio Franchi. — Orano, L'assassinio provocato. — Cafiero, L'armonia e l'uniformità nelle legislazioni. —

Newmann, Notas sueltas sobre la pena de muerte. — Bozzino, Il socialismo scientifico. — Bolletino storico-letterario. — Riviste estere. — Notizie. — Recenti pubblicazioni.

Zeitschrift für immanente Philosophie (Max Kaufmann). Berlin, 1895, Salinger.
Band I, Heft 1:

Kauffmann, Einführung. — v. Schubert-Soldern, Ursprung und Elemente der Empfindung. — Schuppe, Begriff und Grenzen der Psychologie. — Socoliu, Der psychologische Monismus. — Marschner, Die erkenntnistheoretischen Grundlagen des historischen Materialismus.

Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane (Ebbinghaus und A. König). Hamburg und Leipzig, 1896, Leopold Voss.
XII, 3 u. 4.

Inhalt: Abhandlungen. Elise Köttgen und Georg Abelsdorff, Absorption und Zersetzung des Sehpurpurs bei den Wirbeltieren. Mit 7 Figuren im Text und 4 Tabellen. — Stephan Witasek, Über willkürliche Vorstellungsverbindung. — Julius Merkel, Die Abhängigkeit zwischen Reiz und Empfindung. — Dr. Guillery, Vergleichende Untersuchungen über Raum-, Licht- und Farbensinn in Zentrum und Peripherie der Netzhaut. Mit 4 Kurven im Text. — Theodor Lipps, Berichtigung. — Litteraturbericht.

Public-School Journal. Devoted to The Theory and Art of School Teaching and close Supervision.

Contents: General Culture: Annual Address to Teachers of Kansas City, Supt. J. M. Greenwood. — The Pedagogy of the Wheel, William Hawley Smith. — Why Class Geography Among the Sciences? Prof. Henry McCormick, Illinois Normal University. — The Rise and Progrefs of Normal Schools in the United States, California, Richard Edwards, LL. D.

Theory and Methods: Educational value of Physiological Psychology. — My Educational Creed. — Caterpillars. — The Significance of Surnames. — Learning to Live. — School-Rom Devices. — The Shape and Size of the Earth. — How He Found Out. — Reviewing Through Imagination. — Discipline. — He Understood it. — A Bit of Individual Instruction. — A Victim of Chicago Schools. — Mental Arithmetic. — The Old Trouble. — Child-Study. — Sensation and Action.

Editorial Comment. — Superintendent Gilbert. — R. S. Bingham. — A Committee of Sixty. — The Journal of Education. — Election. — Illinois Normal University. — The Educational Creed of Supt. Hughes. —Illinois State Teachers' Association. — Located at Milwaukee. — The Township System.

Miscellany: Thanksgiving. — The Women and the Schools. — Science Topics for Autumn. — School House Flags. — Meeting of the Indiana City Superintendents. — Convocation of Mothers and Kindergartners. — University of Illinois. October Meeting of Chicago Principals. — Illinois Pupils' Reading Circle. — Booker T. Washington. — The Flag Law. — »Stop My Journal!« — Evidence from Another Source. — Association of English Teachers. — Editorial Mention. — Book Table.

II Aus der pädagogischen Fachpresse

Dr. Andreae, Über die Faulheit. D. Bl. 1896, 1—6.

Alle Arbeitsmotive wurzeln in der ursprünglich mit der Thätigkeit verknüpften Lust. Aus der physiologisch bedingten Bewegung entsteht mit Hilfe des Intellekts die zielbewufste Arbeit. Allmählich lösen sich die unmittelbaren Arbeitinteressen aus ihrem natürlichen Verband, ihre Triebkräfte erscheinen gleichsam ausgeschaltet.

In dem Maſse aber, in welchem die natürlichen Stimulantia versagen, treten fremde äuſsere ins Spiel. Erst zwingt die Not, dann der Mensch, endlich die Gesellschaft. Die Kluft zwischen Arbeit und Genuſs wird immer gröſser. Denken wir uns die Naturwidrigkeiten psychologisch wirksam, die dadurch begründeten Neigungen und Unsitten durch Vertretung fortgepflanzt, von Geschlecht zu Geschlecht zu gehäuft und im Organismus verkörpert, so haben wir den wohlbereiteten Boden, auf dem die Faulheit gedeiht. Verfasser schildert, sie in allen ihren Formen.

Kabisch, Der Stoff des ersten Religionsunterrichts. Päd. Bl. f. L. 1891, 1.

»Aus dem Gesagten ergiebt sich, daſs wir den biblischen Geschichtsunterricht in beiden Testamenten für die beiden ersten Monate der Schulzeit für unentbehrlich erachten. Weil jedoch für diese Stufe konkrete Einzelstücke voll anschaulichen Details allein für angemessen gelten können, weil dies Detail nicht nur in der Behandlung gestreift, sondern im Memorierstoff selbst enthalten sein muſs, und weil durch diesen Stoff nicht in herber, sondern in zarter Form religiöse und sittliche Eindrücke von nachhaltiger Wirkung in dem Kindesgemüt hervorgebracht werden sollen, so hat sich uns eine Stoffauswahl ergeben, welche die Urgeschichte dem zweiten Schuljahre bezw. zum Teil einer noch höhern Stufe überläſst und hier nur solche biblischen Erzählungen birgt, die entweder in der Form der Familiengeschichte auftreten oder anschauliche Einzelerlebnisse bestimmter historischer Persönlichkeiten berichten. Den hierdurch am Beginn der Schulzeit entstehenden Raum glauben wir nun durch einen grundlegenden Unterricht ausfüllen zu sollen, der von der Umgebung der Kinder aus in Bildern, die ihnen nahe liegen, in einer Redeform, die ihrem Fassungsvermögen entspricht, die ersten groſsen bestimmenden religiösen Vorstellungen in ihre Seele senkt.« Besonders geeignet sind Stoffe in gebundener Form von Hey.

L. Hohmann, Die Bildungselemente im vorschulpflichtigen Alter des Kindes. Päd. Bl. f. L 1896, 1.

»Die Natur hat in jeden Menschen die Fähigkeit gelegt, sich Bilder von den Gegenständen der Auſsenwelt zu machen; in der Zeit der frühen Kindheit, in welcher die Denkfähigkeit noch zurücktritt, ist dieser Maler in der menschlichen Seele besonders thätig. Da nun die Phantasie im späteren Alter von selbst schwächer zu werden pflegt, so ist es, wie überall, so auch hier, ein groſser Fehlgriff, wenn sich der Erzieher nicht dem Naturgange anpaſst. Seine Aufgabe ist aber weniger, die Einbildungskraft zu erregen, als vielmehr ihr zuträgliche Nahrung zuzuführen und sie unter die Herrschaft der Vernunft zu stellen. Der gröſste Segen aber, dessen ein Kind teilhaftig werden kann, liegt in der Empfindung der reichen und aufopferungsfähigen Mutterliebe, die das Kind hebt und trägt, je nach Befinden mit Güte oder Strenge leitet, vor Abwegen behütet und den kindlichen Geist auf Hohes und Edles hinleitet.«

R. Fritzsche, Die Gestaltung der Systemstufe im Geschichtsunterricht. D. Bl 1896, 9—11.

1. Der Geschichtsunterricht darf seine Aufgabe nicht nur in der Vermittelung von Geschichtskenntnis und Geschichtsverständnis suchen, sondern muſs sein Hauptaugenmerk auf die Bildung des sittlichen Charakters lenken. Insbesondere hat er diejenige Seite des Charakters auszubilden, die sich kundgiebt in der liebevollen Hingabe des Einzelnen an sein Vaterland. 2. Dies Ziel kann nur erreicht werden durch eine pragmatische Geschichtsbetrachtung, die die Wechselbeziehungen zwischen den einzelnen Thatsachen aufsucht und die historischen Personen vom ethischen Standpunkte aus be-

leuchtet. Eine solche, das »Warum« und »Weil« betonende Betrachtung kann und darf erst auf der zweiten Stufe des Lernprozesses eintreten, da sie die Geschichtskenntnis voraussetzt. 3. Der Abstraktionsprozefs in seiner gegenwärtigen Gestalt vernachlässigt jedoch die pragmatische Geschichtsbetrachtung und stellt die religiös-moralische in den Vordergrund. Daher kommt es, dafs dieser die unentbehrliche Einheitlichkeit, den zielbewufsten Fortschritt und die notwendige Betonung der Facheigentümlichkeiten vermissen läfst. 4. Die pragmatische Geschichtsbetrachtung sucht ihre Aufgabe nicht in der Erarbeitung religiöser und moralischer Systeme, sondern in der Heraushebung des historischen und ethischen Lehrgehalts der Geschichte. 5. Zur Heraushebung des historischen und ethischen Lehrgehaltes bedarf der Geschichtsunterricht einerseits der Wertbeurteilung, andererseits der Vergleichung. Erstere hat das notwendige Erfahrungsmaterial zu beschaffen, während die letztere auf Grund der gewonnenen individuellen Züge allgemeingiltige Normen erarbeitet 6. Zur Gewinnung der geschichtlichen und ethischen Lehren können und dürfen nur solche und nur so viele Vorstellungen herangezogen werden, als hierzu unbedingt notwendig sind. Alles Fremdartige ist von dem Abstraktionsprozefs fernzuhalten. 7. Der historische und ethische Lehrgehalt einer Geschichtseinheit darf auf der Systemstufe nicht in Form allgemeiner Begriffe und Regeln fixiert werden, sondern mufs jederzeit den Zusammenhang mit seiner konkreten Unterlage erkennen lassen und ist mit den früheren in Verbindung und gehörige Ordnung zu bringen und zur Gegenwart in Beziehung zu setzen.

O. Kipping, Wort und Wortinhalt. D. Bl. 1896, 1. 3. 4.

Das Eingehen auf den Wortinhalt unterstützt die Anschaulichkeit des Unterrichts und fördert die Sprachbildung. Da das Wort überall im Unterricht Verwertung findet, so ist auch überall im Unterricht Gelegenheit geboten, auf den Wortinhalt einzugehen. Er kann als Ziel zum Ausgangspunkt genommen werden, besonders bei Namen, er kann, besonders da, wo es sich um klassische Texte handelt, dem synthetischen Unterrichte dienen, er kann als Sprichwort das Begriffliche fixieren und zu mancherlei methodischen Übungen Anlafs geben.

Z.

Briefkasten

1. Herr Dr. Lagerstedt-Stockholm bittet um Berichtigung einiger Fehler aus seinem Aufsatz (IV. Heft):

S. 4, Z. 10 steht werden, soll heifsen wollen.
S. 4, Z. 39 steht Fanatismus, soll heifsen Formalismus.
S. 5, Z. 14 steht Beseitigung, soll heifsen Beteiligung.
S. 6, Z. 26 steht aber, soll heifsen gewifs.
S. 7, Z. 38 steht Lehrer, soll heifsen Lektor.
S. 7, Z. 49 steht Volksschulen, soll heifsen Volkshochschulen.

2. Herr Oberschulrat Dr. E. von Sallwürk-Karlsruhe schreibt: »In d. Zeitschr. f. Phil. u. Päd. III, 4, S. 320 wird eine angebliche Arbeit von mir rezensiert »Die Lehrart. Schulbote von Hessen«. Ich kenne diesen Schulboten nicht und habe nie einen Aufsatz dieses Titels geschrieben. Es sind nur Andeutungen aus einem gelegentlichen Vortrag, den ich in Mannheim gehalten und über den ohne mein Zuthun die Zeitungen berichtet haben. Es wird über mich und von mir nichts Unrichtiges behauptet; aber der Herr Rezensent hätte doch seinen Lesern gegenüber die Verpflichtung, über Schriften, die nicht existieren, nichts zu sagen, damit sie nicht etwa den Aufsatz suchen, der gar nicht geschrieben worden ist. Jedenfalls stehe ich nur für das ein, was ich selbst veröffentliche.«

Druck von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza.



A Abhandlungen

Naturgemäfse Körperhaltung

Ein Versuch zur Ästhetik und ihrer pädagogischen Verwertung

Von

Dr. Hans Schmidkunz in Pasing bei München

I

Die Geringfügigkeit dessen, was bekanntlich die Ästhetik dem Künstler zu bieten hat, wird reichlich wettgemacht durch ihre bei näherem Einblick überraschend engen Beziehungen zum praktischen Leben. Wir greifen hier die zur Orthopädie heraus, ein Gebiet, das wie vielleicht die gesamte Hygiene um so eher in den Umfang der Pädagogik gehören mag, als der Wert einer geraden Haltung des Körpers für die Ausbildung des Charakters unbestritten sein dürfte. Zunächst handelt es sich um eine Kenntnis dessen, was überhaupt eine »gerade Haltung« bewirkt.

Von vornherein läfst sich erwarten, die Natur habe diese Haltung, um die wir uns bemühen, vorgezeichnet; und dafs es so ist, werden wir schon noch sehen. Demnach ist gerade Haltung ein Hauptstück natürlicher Haltung und unsere Bemühung ein Stück jenes naturalistischen Zuges, der seit längerer Zeit in unser Leben eindringt und sich zumal in der Kunst bemerklich macht. Nun hat aber die Kunst einmal als Kunstgewerbe mit Lagerstätten und Kleidungen für unsere Körper, dann als darstellende Kunst mit ruhender oder bewegter Haltung zu thun und wird die Geradheit dieser Haltung sowohl fördern können, als auch, um nicht selbst unnatürlich zu werden, benötigen. So mag eine Erörterung dieser Dinge nicht nur zur Pädagogik, sondern auch zum Kunstverständnis wertvoll sein und darf deshalb wohl ihre Grundlagen etwas genauer darlegen; sie gehören der Ästhetik zugleich insofern an, als die Schönheit eines lebenden Körpers haupt-

sächlich von seiner Einhaltung der Bedingungen abhängt, die ihm die Natur selber stellt.

* *
*

Der Körper (»Leib«) des Menschen wie der höheren Tiere ist nach drei Richtungen aufgebaut. Erstens in der Längsrichtung, die zunächst beim Menschen lotrecht, beim Tier wagrecht liegt, dort ein Oben und Unten, hier ein Vorne und Hinten ergebend. Zweitens in der Richtung zwischen rechts und links, in der seitlichen, transversalen, die beim Menschen wie beim Tier zunächst wagrecht liegt. Drittens in der Richtung zwischen der Bauch- oder Ventralseite und der Rücken- oder Dorsalseite, welche Richtung zunächst beim Menschen wagrecht liegt und ein Vorne und Hinten ergiebt, beim Tier lotrecht liegt und ein Unten und Oben ergiebt.

Diese Richtungen liegen aber nur bei natürlicher Haltung genau so, und umgekehrt ist eine natürliche Haltung die, bei der diese Richtungen des Körpers ebenso liegen. Hingegen kann erstens jeder Körper in eine andere Stellung gelegt, beispielsweise, im Sinne der Länge, der des Tieres aufrecht, der des Menschen wagrecht gerichtet werden. Zweitens können auch abgesehn von einer völligen Umlagerung des Körpers seine drei Richtungen, genauer die Richtungen seiner drei Achsen, von den drei Richtungen des Lotes und der beiden die Horizontalebene bildenden Richtungen einigermafsen abweichen: sie können gegen diese im ganzen geneigt sein und können auch durch Verbiegungen im einzelnen davon abweichen. Eine natürliche und insonderheit eine gerade Haltung wird also die sein, bei welcher der Körper seine drei Richtungen in den drei Richtungen des Lotes und des Horizontes erstreckt, und zwar genau oder annähernd so genau, als es durch die Bedingungen des Gleichgewichts in Ruhe (statisch) oder in Bewegung (dynamisch) und nur durch diese geboten scheint.

Dies gilt vorerst vom stehenden und bewegten Körper; vom sitzenden und liegenden mit den Veränderungen, die lediglich wieder durch die Bedingungen dieser Lagen gegeben sind. Um sich aber so naturgemäfs halten zu können, dazu bedarf der Körper einer gewissen Kraft, die am ehesten die Bezeichnung der »Lebensfrische« verdient und ungefähr mit dem übereinstimmen dürfte, was der Physiolog als die beständige leise Spannung der Muskeln im Leben, als den »Tonus« der Muskeln kennt. Je mehr es dem Körper an dieser Lebensfrische fehlt, desto gröfser werden jene Neigungen und Verbiegungen im Gehen, Stehen, Sitzen und Liegen. Körperliche und seelische Lasten im eigentlichen wie im übertragenen Sinn werden schuld an solchen

Abweichungen; doch in verschiedener Weise je nach der Beschaffenheit und dem Ansatz der Last einerseits, dem geleisteten Widerstand andererseits.

Zu den Neigungen, die erfordert werden, wenn sich der menschliche Körper bewegt — und er bewegt sich für gewöhnlich gerade nach vorn — gehört hauptsächlich eine Senkung der Längslinie oben nach vorn, unten nach rückwärts; und zwar gerade nach vorn und gerade nach rückwärts, also in derjenigen Ebene, die den Körper von der Bauch- zur Rückenseite symmetrisch teilt und Medianebene oder Mediane heifst. Sie ist durch die Bedingungen, die sich sowohl aus dem Stehen als aus dem Bewegen des Körpers ergeben, zur wichtigsten Richtungsebene des Körpers gemacht; selbst Ermüdungen des Körpers ergeben vorerst nur Neigungen und Verbiegungen in ihr, nicht von ihr weg. Solang der ermüdete Tier- oder Menschenleib steht oder sich bewegt, sind in der Hauptsache die drei Richtungen immer noch eingehalten. Noch immer stehn ihre Achsen ungefähr senkrecht zu einander: mag der Kopf noch so sehr auf die Brust sinken u. dergl. mehr, der Körper gleicht dies wieder durch anderweitige Lagerungen aus, so dafs der Schwerpunkt sich stets in einer für das Gleichgewicht richtigen Lage befindet. Ebenso, wenn es eine Last zu tragen gilt: ihr giebt der Körper soweit nach, dafs er und die Last zusammen einen neuen Körper mit tadelloser Gesamthaltung bilden können. Nur vermag dieser neue Gesamtkörper sich entweder mehr nach den Anforderungen der Last oder mehr nach denen des Trägers zu richten, demnach den natürlichen Bedingungen des ursprünglichen Körpers mehr oder weniger zu entsprechen.

Die praktische Anwendung davon besteht darin: eine Last auf dem Rücken ist für den menschlichen Körper naturgemäfser als eine auf der Seite, da jene den Leib nach vorne, in der Bewegungsrichtung beugt, diese senkrecht oder gar schief dazu. Pädagogisch angewendet: der Tornister der Volksschüler ist zur geraden Haltung vorteilhafter als die Seitentasche der höheren Schüler und Schülerinnen, die nicht einmal in der Querachse, sondern bei der Bewegung des Körpers schief dazu zieht und ein seitliches Überhängen des Körpers bewirkt, das in die beruhigende Symmetrie des Strafsengewoges eine abscheuliche Disharmonie und in die Haltung des Körpers einen ungesunden Winkel hineinbringt. Rechte Winkel sind Herren, die sich nicht ungestraft etwas bieten lassen. Am befriedigtsten sind sie hier, wenn der Druck einer Last ganz mit einen ihrer Schenkel, also mit einer natürlichen Haltungsachse des Körpers zusammenfällt: so beim Aufliegen der Last auf dem Kopf — eine Haltung, deren naturgemäfser

ästhetischer Wert bekanntlich durch die meisten der in der Architektur beliebten Karyatiden, Korbträgerinnen u. dergl. gewürdigt ist — oder, durch die sogenannten T, auf den Schultern der T-Träger.

Nun ist aber auch der Körper sich selbst eine Last; bietet er nicht zugleich die nötige Gegenkraft, so sinkt er in sich wie durch eine unpassend aufgelegte Last zusammen. Bietet er sie hingegen, dann richtet er sich von selbst in die natürlichste, d. i. zugleich in die passendste, leichteste und in die würdevollste, schönste Haltung. Was also unterstützt das pädagogische Gebot: »Haltet euch gerade!« am besten? Nicht die bloſse Verstärkung des Gebots als solchen; sie kann sogar der Natur zuwiderhandeln, indem sie eine künstliche, dem thatsächlichen Lebenszustand widersprechende Haltung erzeugt. Vielmehr gewähren drei Dinge die beste Unterstützung jenes Gebots. Erstens der angeborne Bau des Körpers. Er ist so verschieden, daſs wir darüber kein Wort verlieren brauchen; nur die Abhängigkeit unserer Haltung und unseres Ganges von dem jeweiligen Körperbau leuchtet vielleicht nicht sofort ein, besteht aber doch in solchem Maſs, daſs aus einer genauen Kenntnis dieses Baues abgesehn von anderen Einflüssen auch Haltung und Gang vorausgesagt werden können (was übrigens wieder unseren Begriff des »Organismus« befestigt.) Zweitens die gewöhnlichen Stellungen und Bewegungen, die der Körper zu machen hat, wenn sie im Sinn einer geraden Haltung vor sich gehen. Die Thätigkeit des Feldarbeiters, des Bergsteigers, vieler Handwerker und anderer hingegen bestimmt dermaſsen eine von der geraden abweichende Haltung, daſs aller angeborene Edelwuchs und alle Lebensfrische, mag sie auch gröſser sein als die eines aufrecht einhergehenden Melancholikers, nicht alles und wahrscheinlich wenig dagegen vermögen. Anders wieder der Einfluſs des Militärs, der auch schlechtgewachsene und schlaffe Menschen zur geraden Haltung zwingt, wenngleich vielleicht nur für die Dauer der militärischen Dienstleistung. Drittens endlich gewährt die richtige Sorge für den günstigsten Lebenszustand, d. i. für die höchstmögliche Lebensfrische, auch die zweckmäſsigste Unterstützung des Gebots von der geraden Haltung. Das aber kommt auf den allgemeinen Wegen der Hygiene, der Gesundheitspflege zustande; das Vermeiden gröſserer Übermüdungen gehört hier zum Wichtigsten. Den Körper, wie er ist, bekämpfen führt zu keinem Erfolg; vielmehr bedarf es einer ihn fördernden Einwirkung, und er wird dadurch, abgesehen von andern günstigen oder ungünstigen Einflüssen, aus sich selbst heraus, also am sichersten und ohne Anspruch an unser stetig nachbesserndes Eingreifen, sich gerade halten. Dies gilt beim Menschen nicht bloſs für Stand und Bewegung

im Wachen, sondern auch für das Liegen im Schlaf. Dadurch unterscheidet sich der Mensch abermals vom Tier: wie das schlafende, zum Teil selbst das übermüdete Tier noch immer eigenkräftiger daliegt als das tote, ebenso liegt der schlafende Mensch eigenkräftiger da als das Tier, solang er auch im Schlaf noch die nötige Lebensfrische bewahrt; und ebenso liegt der ungeschwächte Schläfer achsenrichtiger da als der geschwächte. Wie der Mensch schläft, so ist sein Kräftezustand, dies gilt nicht nur von der Tiefe des Schlafes, sondern auch von der Lage des Schläfers. Die richtige Lage ist die, in welcher zwar der ganze Körper umgelegt ist, seine Linienzüge aber immer noch die drei Richtungen bewahren: hauptsächlich wieder handelt es sich um die vollständige Streckung in der Längsachse. Aufgezogene Knie, eingefallener Rumpf, vorgeneigter Kopf sind Zeichen von unvollkommener Gesundheit oder Lebensfrische, im Gegensatz zu dem prächtigen Anblick, den schlafende gesunde Kinder auch durch ihre Lage gewähren.

II.

Diese Unterschiede in der Haltung liegender Körper gewinnen für uns besonderen Wert, wenn wir die Lehren der Anatomie mit den hierhergehörigen Leistungen der Kunst und des Gewerbes oder Kunstgewerbes vergleichen. Betrachten wir das Skelett des menschlichen Körpers, so finden wir, dafs die Wirbelsäule oder das Rückgrat, d. i. die knöcherne Röhre, die das Rückenmark einschliefst, zwar in längerer Erstreckung als sonst irgend eine festgefügte Knochenreihe die Höhen- oder Längsrichtung und ihre Körperachse, die Gehirn-Rückenmark- oder Cerebrospinalachse, bezeichnet, dafs sie dieses jedoch fast genau nur in einer Frontalebene thut, d. h. nicht beträchtlich nach rechts und links ausweicht, innerhalb der Medianebene hingegen mäfsige Ausbuchtungen nach vorn und rückwärts zeigt. Der Grund davon liegt darin, dafs eine derartige Säulenform besser trägt und Erschütterungen von unten abschwächt.

Solcher Ausbuchtungen nun hat die Wirbelsäule zwei nach vorne, ventral, und zwei nach hinten, dorsal; oder blofs »dorsal« betrachtet: zwei Konkavitäten und zwei Konvexitäten. Indem wir von ihren Wirbeln vier Partieen unterscheiden — erstens die 7 Halswirbel, zweitens die 12 Brustwirbel mit ebenso vielen Rippen, drittens die 5 Lendenwirbel, viertens das Kreuz- und das Steifsbein — haben wir auch die vier Ausbuchtungen ungefähr abgegrenzt. Die Hals- und Lendenwirbel bilden die beiden dorsalen Konkavitäten (oder ventralen Konvexitäten), die Brustwirbel und die zwei das Rückgrat unten

abschliefsenden Knochengruppen bilden die beiden dorsalen Konvexitäten (oder ventralen Konkavitäten). Genauer läfst sich diese Form folgendermafsen beschreiben.

Die Wirbelsäule setzt an der hinteren Basis des Schädels fast lotrecht (etwas nach vorn) an und krümmt sich dann ein wenig nach hinten; wir merken dies von aufsen an den im Nacken (»Genick«) hervortretenden Wirbeln und an der Wölbung des Nackens nach rückwärts. Von da nach abwärts verläuft die Wirbelsäule auf eine ziemliche Länge hin erst in einer starken Fortsetzung der Krümmung nach hinten, dann aber in einer Krümmung nach vorn. Diese Krümmung giebt dem natürlich gebauten und gehaltenen Rücken im unteren Teil diejenige Form, die man gewöhnlich »Kreuzhohl« nennt. Sie setzt ungefähr in der Höhe des Herzens an und endet weit unter dem Magen, dort, wo hinten das Gesäfs beginnt. (Näheres darüber z. B. in Brücke's »Schönheit und Fehler der menschlichen Gestalt« S. 122 f.) Von hier an wieder eine Krümmung nach rückwärts, zu gunsten der Konvexität dieses Teiles; den Schlufs bildet abermals eine kleine Wendung nach vorn, welche diese Konvexität vollendet. Die gesamte, etwas schlangenartige Krümmung ist nicht gröfser als so, dafs der Abstand zwischen den weitesten Ausbiegungen des Hinterrandes der Wirbelsäule nach vorn und nach rückwärts nur etwa $^1/_9$ der gesamten Höhenerstreckung beträgt.

Die angeführten Gründe, warum die Wirbelsäule so gebogen ist, sind bedingt durch die aufrechte Stellung und Gangart des Menschen. Daraus folgt schon, dafs diese Gestalt der Wirbelsäule nicht etwa, wie es wohl scheinen möchte, eine Abweichung von dieser aufrechten Haltung rechtfertigt; vielmehr ermöglicht sie uns, diese Haltung auch streng gerade zu machen. Am wenigsten »natürlich« können solche Krümmungen des Körpers sein, die den Richtungen der Wirbelsäule zuwiderlaufen. So widerspricht schon dem fast lotrechten Ansatz der Wirbelsäule unter dem Schädel eine stärkere Neigung des Kopfes nach vorn unten, die den oberen Teil des Halses nach hinten konvex macht, während eine solche leise Neigung entweder nach vorn oder nach rückwärt aus mehreren Gründen zulässig erscheint. Immerhin balanciert der Kopf nicht auf der Wirbelsäule, wird vielmehr durch die Nackenmuskeln, solang sie eben nicht erschlaffen, am Überwiegen nach vorn gehindert. Noch mehr aber widerspricht dem »Kreuzhohl« eine solche Zusammenkrümmung des Körpers, die ihn vorne bei Magen und Bauch konkav, hinten am unteren Teil des Rückens konvex macht. Diejenige Krümmung im Becken jedoch, die durch eine Vorwärtsstreckung der Beine oder wenigstens der Schenkel entsteht, z. B. beim

Sitzen, ist kein Widerspruch gegen die Form des Rückgrats, entspricht vielmehr seiner unteren Ausbuchtung nach rückwärts.

Denken wir uns nun den Körper liegend, also dafs die Längs-, sonst Höhenachse wagrecht wird, so gelten jene Naturgebote ebenso gut für die horizontale als für die vertikale Richtung. Das natürlichste wird hier eine gerade Streckung sein. Wir erkennen sie in der Natur am schlafenden gesunden Kind, in der Kunst namentlich an Grabmälern, wie etwa denen der italienischen Frührenaissance. Auf einer festen, leicht und schlank gebauten, völlig ebenen Lagestatt ruht die Gestalt des Toten, so völlig gerade ausgestreckt, wie es bereits durch die Lagestatt vorgezeichnet ist. Nur unter dem Kopf befindet sich ein kleines Polster; es hält den Kopf in gleicher Höhe mit der Mitte des gesamten Körpers, kurz in seiner Längsachse, oder erzeugt jene leise Neigung nach vorn (oben), die der Form der Wirbelsäule nicht widerspricht — abgesehn von der hier beliebten Wendung des Kopfes gegen den Beschauer. Das Polster reicht nicht unter den Hals hinab; hebt also nicht den etwas konvexen oberen Teil des Rückens so, dafs hier eine Konkavität entstünde. Ebensowenig ist eine Konkavität vorn (ventral), d. h. in dieser Rückenlage soviel wie nach oben verursacht. Die völlig gerade Streckung, die auch an kein Aufrichten des Körpers denken läfst, trägt wesentlich bei zum erhabenen, strengen Ernst solcher Werke und zu ihrer Veranschaulichung des Todes. Die bekannten »Kunsthistorischen Bilderbogen« bieten davon in Nr. 116 und 341 prächtige Beispiele.

Daneben finden sich jedoch andere Darstellungen liegender Körper in der bildenden Kunst, die statt dieser starren geraden Streckung eine ventrale oder dorsale Konkavität zeigen und durch diese Abweichung von der geraden Strenge einen besonderen Ausdruck darbieten. Es fragt sich aber sehr, wo diese Konkavitäten angebracht sind. Wir erinnern uns zunächst an ein Gemälde des Franzosen Prudhon (1758—1823), der sich in der Art des Correggio bethätigte und einen Gegensatz zu dem starr ernsten Maler des Klassizismus, zu David, bildete: »Die Entführung Psyches durch Zephyr« (zu finden in den »Kunsthistorischen Bilderbogen« Nr. 247). Die Beine etwas nach vorn gekrümmt und zwar über einen tragenden Putten gelagert; eine Konkavität des Vorderleibes nicht stärker als so, dafs zwischen den Knieen und der Brust ein geringes Thal entsteht; das Kreuzhohl voll gestützt durch den die Gestalt tragenden Zephyr, wozu noch die Stützung eines oder beider Arme durch Putten kommt; der Kopf so weit nach hinten seitwärts, dafs die Konkavität des Rückens erst recht betont wird.

War in diesem Fall eine mehr minder starke Konkavität nach vorn als eine solche zu erkennen, die dem Körperbau nicht widerspricht, und die mit der natürlichen Höhlung des Rückens verträglich ist, so sehen wir in anderen Fällen eine bemerkenswerte künstlerische Wirkung dadurch erreicht, dafs noch eine besondere Konkavität nach rückwärts hergestellt ist. Einigermafsen gilt dies schon von einem der Weihgeschenke des Königs Attalos I. von Pergamos, die am Fufs der Akropolis in Athen aufgestellt waren, von dem »Toten Gallier« (»Kunsthistorische Bilderbogen« Nr. 25). Die mächtig aufgeworfene Brust im Verein mit dem schief nach hinten übergelagerten Kopf giebt von dem nicht unmittelbar sichtbaren Kreuzhohl eine gute Vorstellung. Stärker schon tritt diese Wölbung nach vorn an einigen neueren Kunstwerken hervor. In der Eremitage zu St. Petersburg befindet sich ein Marmorwerk von Raffael: »Der tote Knabe auf dem Delphin« (Bilderbogen Nr. 118). Des Knaben Nacken und Kopf ruhen auf dem Hals, seine Beine, etwas aufgezogen, auf dem Schwanzende des gekrümmten Tieres; mächtig wölben sich Brust und Magen auf Grund der stark konvexen Unterlage des Rückens, zwischen Hals und Unterleib nach oben. Das Gemälde Baudrys vom Jahr 1863, »Die Perle und die Woge« (ebenda Nr. 254), zeigt mit seinem stark ausgeprägten Hinterrand der Medianebene eine leise, aber durch ihre Deutlichkeit um so schönere Konkavität des Rückens, gefördert durch eine Rückneigung des Kopfes und ergänzt durch eine kräftige Vorwölbung der Brust. Eine der schönsten künstlerischen Ausprägungen der Form der Wirbelsäule. Ähnlich, doch wieder mit runderem Schwung und nicht wie dort in rücklich-seitlicher (dorsolateraler), sondern in vorderer oder in seitlich-vorderer (latero-ventraler) Ansicht ist ein analoges Werk aus demselben Jahr 1863, des mehr klassizistischen Cabanel »Venus Anadyomene« (ebenda Nr. 252). Die Wellen des Meeres und selbst die reichen Haare der Göttin markieren eine Unterlage, auf welcher der Rumpf wie ein flaches Gewölbe ruht, während Kopf und Arme durch ihre mäfsige Streckung nach hinten wie ein Pfeilerbau an dieser Wölbung mittragen.

III.

Sämtliche hier aus der Kunstgeschichte angeführten Beispiele vermeiden hauptsächlich dreierlei. Erstens eine solche Kürze der Lagestatt oder überhaupt der ganzen Anordnung, dafs der Körper zu einer Verkürzung durch ein auch nur geringes Zusammenkrümmen gezwungen wäre; die Krümmungen, die er thatsächlich zeigt, sind alle im Ausdruck oder in der Höhe einzelner Teile der Unterlage be-

gründet. Den Lagestätten fehlt jegliche Kopf- oder Fufswand. Zweitens ist die Unterlage soweit als hart gedacht, dafs kein Körperteil oder wenigstens keiner von denen, die eine nach rückwärts konkave Partie der Wirbelsäule enthielten, einsinken kann; vielmehr liegt gerade in der Stützung des hohlen Rückens ein besonderer künstlerisch wirksamer Griff. Drittens ist nirgends der Kopf zu einer solchen Senkung nach vorne gebracht, die zwischen ihm und dem Unterleib eine gröfsere Konkavität nach vorn ergeben würde; vielmehr ist eher eine Rückneigung des Kopfes bevorzugt, die an der Rückenwölbung sozusagen mitbaut. In allen unseren Beispielen, selbst in den Todesdarstellungen, kommt dadurch in die liegende Gestalt ein Zug sowohl des Naturgemäfsen als auch des Kräftigen, zum Teil sogar der Lebensfrische, hinein. Ein Gegensatz dazu, ein Zug sowohl des Unnatürlichen — oder Übernatürlichen oder wenigstens Aufsergewöhnlichen — als auch des Schwachen, insonderheit der Ermattung oder Erschöpfung, wird folglich durch einen Gegensatz zu jener Lagerungsart künstlerisch gut auszudrücken sein; um so mehr, als bei sehr alten Menschen die drei oberen Krümmungen der Wirbelsäule in eine einzige Bogenkrümmung mit dorsaler Konvexität übergehen, den sogenannten »Senkrücken«.

Beispiele für jenen Gegensatz liegen uns vor aus der Spätantike, der Spätrenaissance, und dem 19. Jahrhundert; also aus Zeiten, die solchen Bildungen eher geneigt sein konnten als aufsteigende Epochen. Rauchs Grabmal der Königin Luise in Charlottenburg (ebenda No. 302) hat auf gerader fester Basis eine ziemlich nachgiebige Lagestatt, deren Kopfende beträchtlich erhöht ist; und zwar beginnt diese Erhöhung soweit unten, dafs der in der Mitte ein wenig eingesunkene Körper der Liegenden bereits vom unteren Rückenende an etwas schief nach aufwärts liegt. Dadurch ist immerhin dem »Kreuzhohl« widersprochen. Allein erstens verläuft die Erhöhung der Lagestatt so, dafs der Rücken wenigstens als Ebene gestützt ist, und zweitens erhält der Kopf eine sanfte Neigung nach rückwärts. Die Konkavität vorn, d. h. an der oberen (ventralen) Seite der auf dem Rücken liegenden Gestalt ist gelinde genug, um keine Einkrümmung der Weichteile zu bewirken, und giebt in Verein mit den ganz wenig nach oben (ventral) gebogenen Beinen der ganzen Gestalt jene anmutige Lieblichkeit, die einen auffälligen Gegensatz gegen die strenge Würde der vorerwähnten völlig gerade gestreckten Gestalten zeigt. Andererseits bieten auch das Einsinken der Körpermitte und die Passivität des Rückens einen Ausdruck jener nun überwundenen Leiden dar, an die der Künstler in seiner Gestalt erinnern wollte.

In der Hauptsache gleich, nur mit stärkerem Schwung der Krüm-

mungen ist die »Schlafende Ariadne« aus der Zeit des Augustus (im Vatikan), wahrscheinlich nach einem älteren griechischen Vorbild (ebenda Nr. 27). Das Mehr an Beugungen dieses Körpers gegenüber denen des vorhin beschriebenen entspricht dem Unterschied zwischen dem beabsichtigten Ausdruck hier und dort. Auch hier eine Konkavität nach vorn und ein Einsinken der Körpermitte; beide Ausdruck des Leides einer Verlassenen oder Enttäuschten. Allein der stärker nach hinten seitwärts übergebogene Kopf ersetzt das fehlende Kreuzhohl durch einen Schwung des Halses und giebt der ganzen Gestalt ein Besitztum an verführerischem Reiz, das einen Ersatz für ihre Leiden verspricht; in diesem Sinne wird ja auch der sonstige Ausdruck der Erregung an dieser Gestalt erklärt.

An diese Beispiele einer zarten, zum Mitgefühl herausfordernden Lieblichkeit reihen wir Beispiele von ungleicher Anlage, aber ähnlichem Gegensatz gegen Lebensfrische, zwei Figuren vom Mediceergrab Michel Angelos: die »Nacht« und auch der »Morgen« (ebenda Nr. 120, 121). Bei diesem ist die Basis des Lagers so gewölbt, dafs der Körper die höchste Unterstützung am unteren, dorsal ausgebogenen Teil der Wirbelsäule findet; das Lager selbst steigt kopfwärts so steil an, dafs der Oberkörper zu einer starken Konkavität nach vorn gezwungen wäre, wenn nicht der zu einer seitlichen Wendung nach rückwärts befähigte Kopf dieser Konkavität etwas entgegenwirkte. So sind gleichzeitig Kraftlosigkeit und neuer Kraftansatz im Bild des Erwachens vereinigt. Dagegen ist die volle Erschöpfung im Bilde der Nacht dargestellt. Die Kniee viel gebogener als in der Gestalt des Morgens; der Unterleib vorn in der Höhe des Kreuzhohls eingesunken und diese Konkavität bis zum oberen Ende des stark vorgeneigten, also zugleich ein Nachlassen der Nackenmuskeln anzeigenden Kopfes fortgesetzt, ja noch überwölbt von dem Unterarm, der Kopf und Schenkel stützend verbindet. So ruht nicht die an ihrer Vollendung, sondern die an ihrem Ende angelangte Kraft; hier ist der normalen Natur eine Gewalt angethan, die wie ein Schicksalsspruch auf uns wirken mag. Zum Überflufs zeigt noch diese Gestalt eine auffallende Ähnlichkeit mit dem Bild einer hysterischen Körperverdrehung, die sich in der Sammlung, »Die Besessenen in der Kunst« der französischen Ärzte Charcot und Richer findet. Dabei ist noch zu beachten, dafs eine Übertreibung jener vorerwähnten Konkavitäten nach rückwärts, deren mäfsiger Betrag so günstig wirkte, ebenfalls zu einer Entfernung von der normalen Natürlichkeit und zwar zu der Ähnlichkeit mit einer anderen hysterischen Verrenkung, mit der »hysterischen Brücke«, führen würde. — Schliefslich unterscheiden

sich die meisten der letzterwähnten Figuren von denen jener Grabdenkmäler der Frührenaissance dadurch, dafs ihre Lagerung ein Aufrichten des Körpers ersichtlich leichter macht, als es die Lagerung der dort beschriebenen Figuren thut.

Wir hatten hier Beispiele, die sehr entwickelten oder überreifen Kunstperioden angehören; zeigen sich ja solche schon deswegen dazu geeignet, weil kräftige Gefühlsausdrücke ihnen geläufiger sind als früheren Perioden. Indessen wird natürlich auch abgesehn von der Entwicklungsstufe das Thema, insbesondere das, was man in mehrfachem Sinn die »Situation« nennen könnte, mafsgebend sein. Der sogenannte »Barberinische Faun« (Glyptothek zu München Nr. 95), eine sowohl trunkene als schlafende Gestalt, zeigt fast konvexen Rücken; ein trunkener, aber nicht schlafender Satyr (ebenda 101) konkaven. Eine Figur aus der Niobidengruppe (ebenda 142), »Ilioneus«, der knieend die Geschosse empfängt, ist stark nach vorne gekrümmt; eine andere Figur daraus, der »Sterbende Niobide«, bietet schöne Konkavitäten sowohl ventral als dorsal dar, noch dazu mit rückwärts gesunkenem Kopf. Indessen stammen alle diese Beispiele aus der Zeit nach Erreichung der höchsten Blüte griechischer Plastik, speziell aus der Nähe des Meisters der Affekte, des Skopas. Unter den Aegineten hingegen bewahren auch die sterbenden Gestalten die natürliche dorsale Konkavität; getreu jener älteren Zeit, die sich in eine Besiegung der normalen Natur durch die Macht des Leidens noch nicht recht hineingefunden haben dürfte.

IV.

Die Folgerungen aus all dem einerseits für die Nützlichkeits- und Schönheits-Aufgaben des Gewerbes oder Kunstgewerbes, andererseits für unsre eigene Haltung beim Liegen sind leicht zu ziehen. Wir sind unserer Natur schuldig, uns so zu lagern, dafs dem Körperbau, insonderheit der Form der Wirbelsäule, entsprochen wird. Widersprechende Abweichungen davon erscheinen als Ausdruck eines Widerspruchs gegen die normale Natur sowie als die Ursache einer Versündigung dagegen, zumal als Gefahr einer Gesundheitsschädigung. Betrachten wir daraufhin unsere gewöhnlichen Betten, so finden wir gerade die drei Fehler, deren Vermeidung jene Beispiele aus der Kunst so glücklich ausgezeichnet hatte. Erstens sind sie häufig oder gar meistens nicht lang genug, um den Körper sich völlig frei erstrecken zu lassen; und wenn sie es auch sind, so werden sie durch die gleich nachher zu erwähnende Lagerung der Polster verkürzt. Zweitens ist die Unterlage in einem solchen typischen Bett

nicht hart genug, um dem Körper eine gerad wagrechte Stützung zu geben; so sinkt er dort ein, wo sich sein Gewicht konzentriert, und wo die Bettform eine dorsale Konvexität verschuldet — das aber ist gerade die Stelle der natürlichen Konkavität des Rückens. Drittens sind die Polster so breit, lang und hoch, dafs Kopf und Nacken steil nach oben gelagert werden, und dafs der Kopf nie recht auf den Polstern liegt, dadurch die gesamte Bettlänge ausnützend, sondern mehr an den vorderen Abhang des Polsterberges zu liegen kommt. Immerhin könnte, wenn schon der Kopf dadurch unnatürlicherweise nach vorn gebogen wird, der Rücken selbst wenigstens gerade verlaufen, wenn er durch den Teil der Lagerstatt, mit dem ihre Erhöhung beginnt, gestützt würde. Dies ist aber nicht der Fall; vielmehr sinkt der vordere Abhang des Polsterberges ziemlich schroff zur wagrechten Bettfläche herab und bildet so mit ihr eine Höhlung, die durch die Weichheit des Bettes noch vertieft wird und eine entsprechende Ausbuchtung des Rückens sowie Einbuchtung der Bauchseite verschuldet. Dazu kommt noch, dafs bei der Gesamtkürze des Bettes leicht ein Zwang entsteht, die Kniee anzuziehn und so das zu vollenden, was zur Höhlung der Bauchseite noch fehlt. Schliefslich liegen wir in einer Gestalt da, deren Bedeutung als Ausdruck eines widernatürlichen Körperzustandes durch den Vergleich mit Michel Angelos »Nacht« zu erkennen ist.

Alles Gesagte gilt zwar zunächst für die Lage auf dem Rücken, dann aber auch für die uns beim Schlafen geläufigere Seitenlage; nur dafs dabei eine oder die andere Verstärkung des Übelstandes, wie z. B. das Einsinken des Körpers durch seine Schwere, in etwas anderer Weise wirken mag. Und unsere Darlegungen über das Bett enthalten zugleich auch ein Urteil über den Fall, dafs eine solche unnatürliche Lage durch Nachlässigkeit oder falsche Gewöhnung dann eingenommen wird, wenn der Bau des Bettes eine natürlichere Lage gestatten würde.

Allein die Anklage gegen unser typisches Bett ist noch nicht zu Ende. In den künstlerischen Beispielen hatte sich die Lagestatt durch einen Bau ausgezeichnet, der mit dem geraden, schlanken Bau des menschlichen Körpers übereinstimmt; nur die Absicht eines besonderen Ausdrucks und etwaige architektonisch-plastische Anforderungen liefsen davon abgehen. Unser Bett, durch keine solchen Rücksichten beschränkt, bietet trotzdem keine Anpassung an Bau und naturgemäfse Haltung des menschlichen Körpers, wenn auch seine vereinte praktische und ästhetische Bedeutung eine solche erfordert. Die Unterlage ist nicht schlank, sondern plump; in ihrer oberen

Fläche nicht widerstandskräftig, sondern auf eine dem Körperbau zuwiderlaufende Weise nachgiebig. Zu Häupten und zu Füfsen je eine gewichtige Wand, die der Längserstreckung des Körpers einen ungerechtfertigten Abschlufs giebt und so einen die Menschenform verleugnenden Kasten bildet. Dazu die ebenfalls nicht dem Körperbau ähnliche, sondern fast kugelförmig hohe Bedeckung, die eher anzeigen möchte, dafs ein kugeliges, als dafs ein längsgestrecktes Lebewesen darin haust. Endlich noch der Umstand, dafs die Kopfwand meist höher ist als die Fufswand; er verstärkt das Bild von dem nach vorn verkrümmten Oberleib und läfst die obere Begrenzung des gesamten Kastens durch eine schräg von der Kopfgegend zur Fufsgegend geneigte Ebene oder eine solche etwas nach abwärts gekrümmte Fläche gedacht werden, die abermals der naturgemäfsen Vorstellung vom wagrecht gelagerten Körper widerspricht.

So unser gewöhnliches, das sogenannte deutsche Bett. Wie anders sein Gegensatz, das sogenannte englische Bett! Die Unterlage schlank und fest, die Polsterung niedrig und ebensowenig zum Einsinken bereit wie die Unterlage, die Bedeckung gleich dieser fest und schlank; so ruht der Körper in gleicher Streckung wie auf jenen würdigen Grabmälern der Frührenaissance (einer Zeit, die allerdings jenes spätere deutsche Bett noch nicht gekannt hat). Aufserdem sind die Wandstücke genug leicht gebaut, um den Körper nicht einzusargen, und gleich hoch, um die gerade Horizontale auch in ihrer hinzugedachten Abschlufsebene nach oben zu betonen. Die nähere hygienische und künstlerische Bedeutung dieses Fortschrittes im Bau unseres wichtigsten Möbels mufs zur Auseinandersetzung einem anderen Ort überlassen werden.

Das Tier hat seine Längsachse nicht nur horizontal gerichtet, sondern auch nicht immer gerade gestreckt; im gewöhnlichen Schlaf krümmt es sie gern mehr oder weniger ein, und oft ist seine ausgestreckte Schlaflage Zeichen einer Erschöpfung, wie sie denn auch beim toten Tier erscheint. Der Mensch hingegen giebt seiner Längsachse nicht nur den Vorzug, dafs sie in Bewegung und Stand lotrecht gerichtet ist, sondern auch den, dafs sie bei wagrechter Richtung normalerweise sich gerade hält. Erst der erschöpfte oder unnatürlich eingepferchte Mensch krümmt sie so ein, dafs er dem Tier oder wenigstens seinem eigenen Embryo ähnelt. Er streckt dann sozusagen »alle Viere in sich« und kündigt dadurch einen Zustand an, ähnlich dem, in welchem das Tier »alle Viere von sich« streckt; dieser Zustand ist nicht gerade der einer besonderen Krankheit, sondern der eines Mangels der sogenannten Lebensfrische. Eine Wah-

rung dieser wird also auch wieder die natürliche und gerade Haltung des Körpers hier wie in anderen Stellungen wahren helfen.

Unter den Einwirkungen auf die, eine Geradhaltung im Wachen und Schlafen bedingende, Lebensfrische giebt es auch manche Mittel, die sonst als Wirkungen von dieser Lebensfrische auftreten. Nur dafs diese Mittel keine vorübergehenden sondern beständige sein müssen; ist ja doch auch Lebensfrische kein einmaliges Ereignis, sondern ein mehr oder minder anhaltender Zustand — ähnlich dem moralischen Charakter, der nicht von heute sein und also auch nicht durch augenblickliche Verfügungen gebildet werden kann. Jene Mittel nun sind mannigfach genug; körperliche Übungen, Turnen und Bewegungsspiele, die unsere Lebensfrische besonders im Sinn der natürlichsten, geraden Haltung anregen, dürften darunter einen hervorragenden Platz einnehmen. Weniger beachtet und doch pädagogisch wertvoll scheint hingegen der Einflufs der Kleidung zu sein: Kleider machen eben Leute im doppelten Sinn — in dem des sozialen Ansehens und in dem der körperlichen Haltung. Dies ist allerdings hier nicht näher auszuführen.

Dem allgemeinen Ruf nach Natürlichkeit dürfte nicht bald durch etwas erfolgreicher entsprochen werden als durch das Zusammenfassen solcher anatomischer, künstlerischer, gesundheitlicher und erzieherischer Einsichten, welche wie die hier angebahnten Einen Endpunkt auf ihren verschiedenen Wegen zu fruchtbarem Zusammenwirken erreichen.

MUTHESIUS und die Stellung des Rechenunterrichts im Lehrplan der Volksschule

Eine Entgegnung von **A. PICKEL** in Eisenach

(Schlufs)

Obgleich ganz im Geiste und Sinne HERBARTS gedacht und empfunden, finden diese Zillerschen Ideen bei MUTHESIUS den schärfsten Widerspruch. Er tadelt ZILLER, dafs dieser beiden einzelnen Teilen und Schritten des Unterrichtes immer auch die Sittlichkeit als Gesamtzweck vor Augen stellen will (S. 35), »da es doch Bedenken erregen müsse, den gesamten Unterricht in eine einseitige Richtung auf das Ethische zu drängen, alle Vorstellungsmassen auf den höchsten und letzten Erziehungszweck zuzuspitzen.« (S. 40.) ZILLER aber befindet sich in voller Übereinstimmung mit HERBART, welcher »schlechterdings und zu allererst dies fordert, dafs man bei jeder einzelnen Erziehungsmafsregel zugleich alle anderen, und die Zusammenwirkung

aus allen, so bestimmt als möglich ermesse und erwäge.«[1]) — Muthesius kann es ferner Ziller nicht verzeihen (S. 35), daſs dieser es gewagt hat, die Herbartsche Unterrichtslehre nach den Andeutungen, die Herbart selbst darüber gegeben, in betreff des Verhältnisses der Sittlichkeit zur Vielseitigkeit, zu ergänzen. Warum sollte aber Ziller nicht das Recht zu diesem Versuche haben, wenn er Begeisterung und Kraft zu demselben in sich verspürt? Oder will etwa Muthesius ihm beides absprechen? — Und noch ein Drittes: Herbart hat betreffs der Lösung dieses Problems die Ansicht ausgesprochen, daſs bei demselben die Sittlichkeit und Vielseitigkeit wohl miteinander akkordieren müſsten.[2]) Bei Ziller erfolgt ein solches Akkordieren beider miteinander: Die Sittlichkeit gestattet der Vielseitigkeit die Mitbeteiligung bei der Erarbeitung der höchsten Erziehungsaufgaben, die Vielseitigkeit stellt sich dagegen in den Dienst der Sittlichkeit.[3]) Muthesius aber will von einem solchen »Akkordieren« schlechterdings nichts wissen. Recht nur thut nach ihm der erziehende Lehrer, wenn er allen Hauptfächern des vielseitigen Unterrichts, die theoretischen mit eingeschlossen, »eine freie und unabhängige, nur nach den Gesetzen sich richtende Entfaltung gewährt, die in ihrem eigenen Inhalte liegen«. (S. 41.) Das heiſst mit anderen Worten: Es ist den zur Herrschaft bestimmten ethischen Gedankenkreisen am besten gedient, wenn sich die theoretischen Fächer gar nicht um sie kümmern, sondern, sich »den Fesseln« jener entziehend, unbekümmert um ihren gröſsern Wert, unabhängig und selbständig neben jenen herlaufen.

Man sieht, wie verschieden beide, Ziller und Muthesius, dem vorgedachten Ergänzungsprobleme Herbarts gegenüber sich verhalten. Ziller nimmt bestimmte Stellung zu demselben: er giebt in seiner Konzentrationsidee eine Lösung des Problems. Muthesius dagegen läſst die bei Herbart offene Frage eine offene Frage sein und geht einfach an ihr vorüber. Ja, damit er nicht immer wieder durch den Widerstreit zwischen Sittlichkeit und Vielseitigkeit inkommodiert werde, verlangt er kurzerhand, daſs man bei den einzelnen Schritten und Teilen des Unterrichts gar nicht an die oberste Aufgabe der Erziehung, die Sittlichkeit, sondern nur an das untergeordnete Ziel, die Vielseitigkeit, denken solle. Was also Herbart bei Darlegung seines Problems fürchtete, daſs man bei der Vielseitigkeit leicht das

---

[1]) Herbart-Willmann I, S. 576. — [2]) Ebenda I, S. 370. — [3]) Vergl. Ziller-Bartholomäi II, S. 470: »Die Vielseitigkeit soll sich ganz in den Dienst der praktischen Vernunft begeben.«

Höhere, die Sittlichkeit, vergessen könne, ist bei Muthesius buchstäblich eingetroffen; vielleicht nur mit dem Unterschiede, dafs bei Muthesius dieses Vergessen ein absichtliches Nichtdarandenken ist. Muthesius meint wahrscheinlich, das Vergessen schade hier gar nichts; der gute Einflufs der Vielseitigkeit auf die Sittlichkeit trete ganz von selbst ein. Das ist richtig, wenn man in negativer Auffassung, den Gedankenkreis, speziell den theoretischen Teil desselben, lediglich als unterstützende Hilfe als beschützendes, behütendes, entwilderndes Element, bei der Bildung für die Sittlichkeit in Anschlag bringt; das ist falfch, wenn man die in positiver Hinsicht mit Herbart und Ziller den Gedankenkreis, einschliefslich der »Intelligenz«, als die wesentliche Grundlage, als das Fundament der sittlichen Charakterbildung ins Auge fafst. Muthesius scheint in der That im allgemeinen nur an den schützenden und behütenden Einflufs der theoretischen Bildung zu denken, ohne einen weiteren von derselben zu erwarten. In der Politik spricht man seit einer Reihe von Jahren von »grofsen« und »kleinen Mitteln.« Wenn man diese beiden Begriffe auch auf die Pädagogik anwenden darf, so kann man sagen: Muthesius arbeitet mit den »kleinen Mitteln«, die aber keineswegs gering geschätzt werden sollen; Herbart und Ziller haben neben den kleinen »die grofsen Mittel« im Auge, die gottlob auf diesem Gebiete noch durch niemand in Mifskredit gebracht worden sind. Muthesius sagt (S. 39 f.): »Ziller hat die durchgängige Unterordnung des erkenntnisbildenden Unterrichts unter den Gesinnungsunterricht im Interesse der sittlichen Bildung für notwendig gehalten. Nun sei aber schon theoretisch nicht einzusehen, wie die centrale Stellung des Gesinnungsunterrichts eine unmittelbare Förderung des Erziehungszieles zur Folge haben, wie es zugehen solle, dafs ein anderer Unterrichtsstoff dadurch, dafs man ihn aus dem Gesinnungsstoff ableitet, in den Dienst der sittlichen Bildung trete.« Sonderbare Frage, da die Antwort so offen auf der Hand liegt. Durch den konzentrierenden Gesinnungsstoff will Ziller bewirken, dafs das »Sittliche das Gemüt ausfülle«, dafs es daselbst die centrale Macht, »die höhere Gedankenmasse« mit ihren unbeugsamen idealen Forderungen bildet, denen sich alles andere unterordnen mufs; dieses andere aber, die »niedere Gedankenmasse« mit dem Sitze der Vielseitigkeit, die dem Gedankenkreise einerseits die allgemeine Regsamkeit zur mannigfachen Bethätigung und die »weltliche Macht« zur Ausführung ihrer edlen Zwecke bietet, wird dem dominierenden sittlichen Gedankenkreise angeschlossen, in den Machtbereich desselben gestellt, ihm untergeordnet: Die aus dem viel-

seitigen Interesse hervorgehenden Wollungen werden von der höhern Instanz, der sie unterstellt sind, zugelassen oder zurückgewiesen; es ist mit kurzen Worten durch die Konzentration Zillers die Vermittelung zwischen Sittlichkeit und Vielseitigkeit geschaffen.

Das Merkwürdige ist, dafs Muthesius diesen Einflufs der zentralen Stellung des Gesinnungsstoffes über die Erkenntnisbildung trotz der obigen Behauptung in dem Nachfolgenden willig anerkennt, indem er sagt: »Ja, es mufs Bedenken erregen, den gesamten Unterricht in eine einseitige Richtung auf das Ethische zu drängen, alle Gedanken, selbst solche, die mit der Sittlichkeit zunächst gar nichts gemein haben, gewaltsam nach dieser Richtung umzubiegen, alle Vorstellungsmassen unmittelbar auf den höchsten und letzten Erziehungszweck zuzuspitzen.« (S. 40.) Also, was ihm vorher unfafsbar erschienen ist, das fürchtet er jetzt. Wie kann man aber eine Sache fürchten, von der man überzeugt ist, dafs sie nicht existiert? Eine jener merkwürdigen Ideenverknüpfungen, deren wir weiter oben schon gedacht. Und was fürchtet Muthesius? Er fürchtet von dem Einflufs der Konzentration eine einseitige Richtung auf das Ethische. Sonderbar! Der höchste Zweck der gesamten Erziehungsthätigkeit ist die sittliche Charakterbildung; derselbe Mensch soll in allen Verhältnissen, in allem, was er sagt und thut, als der gleiche edle Charakter sich zeigen. Und wenn er nun sein ganzes Leben, sein gesamtes Wirken und Schaffen unter den Gesichtspunkt der Sittlichkeit stellt, also als sittlicher Charakter sich erweist, wenn die Erziehungsaufgabe an ihm erfüllt ist, dann wieder ist die »einseitige Richtung auf das Ethische« bedenklich! Was soll man dazu sagen? Ist der sittliche Charakter das Grofse und Erstrebenswerte, dem man in der Erziehung nach allen Kräften nachjagen soll? oder enthält die Forderung eines solchen doch nur schöne leere Worte, die man aufstellt, um sie nachher als Einseitigkeit wieder vergessen zu machen?

Eins drängt mich, hier noch zu fragen. S. 71 schreibt Muthesius: »Es unterliegt keinem Zweifel, dafs für den Unterricht, sofern er erziehen will, die Interessen der Teilnahme und das ethische Interesse wichtiger sind, als die der Erkenntnis... Sie (die Erkenntnis) würde ihren eigenen Wert weit überschätzen, wollte sie auf Gleichberechtigung Anspruch machen (mit der Teilnahme).« Wie stellt sich nun eigentlich Muthesius das Verhältnis beider zu einander vor? Kann man die gröfsere und kleinere Berechtigung auf demselben Gebiete sich wohl anders denken als im Verhältnis der Unterordnung der geringern Berechtigung zu der gröfsern? Muthesius weist gleich-

wohl diese Unterordnung des erkenntnisbildenden Unterrichts unter den sittlichbildenden ab. Er will, dafs der erstere (S. 41) »frei von den beengenden Fesseln eines nur nach sittlichen Rücksichten aufgebauten Systems« sich entfalte, »frei und unabhängig, nur nach den Gesetzen, die in ihrem eigenen Inhalte liegen.« Wie die ungleiche Berechtigung und die Selbständigkeit und Unabhängigkeit des geringer Berechtigten neben dem Mehrberechtigten nebeneinander bestehen könne, ist schwer zu denken. Bei ZILLER offenbart sich diese Minderberechtigung in der Form des psychologisch-geregelten Abhängigkeitsverhältnisses; aber bei MUTHESIUS? Von seinem Standpunkte aus kann MUTHESIUS die Unterordnung nicht zugeben, weil ihn diese ja in allzugrofse Nähe zu ZILLER hinführen würde.

Fafst man das über diesen Teil Gesagte in zwei Worte zusammen, so kann man sagen: »Bei ZILLER liegt alles klipp und klar da; bei MUTHESIUS stöfst man überall auf ungelöste Rätsel.«

Was MUTHESIUS sonst noch gegen die Zillersche Konzentration vorbringt, ist so schwach und dürftig, dafs es derselben kaum viel Schaden zufügen wird. Zuerst macht derselbe der Konzentration zum Vorwurfe, sie führe durch die Unterordnung der theoretischen Bildungsfächer unter den Gesinnungsunterricht eine »Beschränkung« und »Verengerung«, kurz eine Verarmung des geistigen Lebens herbei (S. 36. 38)[1]. Denn nach den Ausführungen ZILLERS »habe der gesamte erkenntnisbildende Unterricht nur insofern ein Recht, zur Geltung zu kommen, als er den Zögling bekannt mache mit den Mitteln und Kräften für die von dem Gesinnungsunterrichte bearbeiteten

[1]) Dagegen ZILLER: »Man kann nicht sagen, dafs die Mathematik ein Teil der Sittlichkeitslehre sei; aber das wird auch nicht behauptet, sondern nur so viel: zu den psychologischen Bedingungen gehört Regsamkeit, Mannigfaltigkeit des Gedankenkreises, vielseitiges geistiges; wo das nicht vorhanden ist kann die sittlich-religiöse Persönlichkeit nach psychologischen Grundsätzen nicht entstehen. Wenn aber das anerkannt wird, so ist die Mathematik auch der Sittlichkeit untergeordnet, denn Spekulation ohne Mathematik ist auf vielen Gebieten nicht möglich; auch die Naturwissenschaften können ohne sie nur in beschränkter Weise in den Unterricht gezogen werden. Von den Bedingungen der Sittlichkeit müfste also viel abgebrochen werden, wenn ohne Mathematik Vielseitigkeit in die Menschen kommen sollte, und das würde der Sittlichkeit selbst schaden« (Jahrbuch f. w. P. 1875, S. 276). Also genau der hohe, weite Standpunkt, den man bei HERBART findet, auch bei ZILLER. Dafs ZILLER daneben auch Wert auf den andern Gesichtspunkt legt, dafs die Natur dem Menschen auch die Mittel und Kräfte zur Ausführung seiner sittlichen Zwecke bietet, soll doch nicht etwa den Gegenbeweis liefern? Betont nicht auch recht sehr die »weltliche Macht«, die der Sittlichkeit zu Gebote stehen müsse? und kann doch MUTHESIUS selbst nicht umhin, diesen Punkt stark hervorzuheben. (S. 30 f.) Vergl. auch die wichtige Stelle in Grundlegung S. 160.

Zwecke des Wollens und Handelns«; »Die Zillersche Würdigung (der theoretischen Bildung) erscheine in ihrer Einseitigkeit und Beschränkung als eine Wertschätzung, die einer Mifsachtung gleichkomme.« (36.) »Beschränkend und verengend auf die Stoffauswahl, auf den Inhalt der Erkenntnis wirke ZILLERS Standpunkt.« (38.)

Wahr ist, der Zillersche Konzentrationsunterricht breitet nicht den ganzen Reichtum der Naturwissenschaft und Mathematik vor den Schülern aus;[1]) zugestanden werden mufs die Zillersche Forderung, »in keiner Erziehungsschule solle das Wissen weiter reichen, als die Sphäre der Anwendung und Übung, und alles Wissen, was nicht praktisch werden könne, und keine Beziehung auf die Praxis des Handelns habe, solle ausgeschlossen sein« (Grundlegung S. 157). Aber bietet denn MUTHESIUS seinen Schülern den ganzen Reichtum der theoretischen Erkenntnis dar? Und könnte und dürfte er es, wenn er's wollte? Ist nicht auch er vielmehr genötigt, aus den weiten Gebieten dieses Wissens einen ganz bescheidenen Teil auszuwählen? und nach welchen Gesichtspunkten nimmt er die Auswahl vor? ZILLER wählt seine Stoffe mit Rücksicht auf die menschlich-sittliche Wirksamkeit im Leben. MUTHESIUS tadelt das als eine geistige Verarmung; und er? Geht er von einem wissenschaftlichen oder populären System aus? Nach einem System beginnen und nach einem solchen fortschreiten, ist pädagogisch ungerechtfertigt, da das System nicht der Anfang, sondern das Ende der Gedankenentwicklung sein soll. Oder will Auswahl und Anordnung der Willkür überlassen? Das wäre noch schlimmer. Oder nach welchem andern Gesichtspunkt soll da Auswahl des Stoffes erfolgen? Hier ist die Verlegenheit grofs. ZILLER giebt klare, bestimmte Richtpunkte; und diese Richtpunkte beziehen sich gerade auf den Kern der menschlichen Persönlichkeit, auf die Verwirklichung der menschenwürdigen Ziele derselben.

Diese Gesichtspunkte gewähren sonach dem erziehenden Lehrer eine volle Sicherheit in der Stoffauswahl; und damit eine wohlthätige Befreiung von einem Drucke, den die gänzliche Unbestimmtheit des Lehrstoffes immer zur Folge hat.[2]) Vielleicht aber denkt MUTHESIUS

[1]) In Übereinstimmung damit heifst es bei HERBART: »Indem die Erziehung aus der umfassenden Betrachtung der verschiedenen Arten und Stufen des menschlichen Interesse die Anweisung nimmt, welche Wissenschaften und wie dieselben zu Hilfe gerufen werden müssen, thut sie darauf Verzicht, aus jeder einzelnen Wissenschaft den ganzen Gewinn zu ziehen, welcher den eigentümlichen Lohn dessen ausmacht, der sich ganz derselben widmet.« HERBART-WILLMANN I, S. 576.

[2]) REIN etc. Erstes Schuljahr, 5. Aufl.

hier vorzugsweise an diejenigen Teile des theoretischen Wissens, in denen der unmittelbare Wert der Intelligenz seinen Sitz hat (S. 31). Nun, über diesen Punkt haben wir uns oben schon ausgesprochen, und brauchen das hier nicht zu wiederholen. Zudem wird aber in der Volksschule von dem Allerwesentlichsten da und dort noch gestrichen werden müssen. Wo aber die Beschaffung des Unentbehrlichsten schon Mühe macht, da soll man keinen Luxus treiben.

Muthesius wirft ferner der Zillerschen Konzentration vor, sie »verdunkele« den Inhalt der Erkenntnis (S. 38). Der Ausdruck der Verdunkelung ist unstreitig nicht glücklich gewählt für das, was er eigentlich ausdrücken soll. Seine Bedeutung gipfelt in dem Vorwurfe, der Zillersche Standpunkt sei eine »direkte Verleitung zum mittelbaren Interesse (S. 40), »führe zum einseitigsten Nützlichkeitsstandpunkte« und mache die Schule statt zu einer Werkstatt des Geistes zu einer rationalistischen Abrichtungsanstalt für das, was man das praktische Leben nenne« (S. 30). Und diese harten Vorwürfe erhebt Muthesius gegen einen Mann wie Ziller, der, wie keiner, das Wesen des unmittelbaren Interesses erforscht, der, wie keiner, den Wert des unmittelbaren Interesses in dem erziehenden Unterrichte empfunden hat.[1]) Dieser tiefe Geist sollte kurzsichtig genug gewesen sein, in seiner Praxis dem mittelbaren Interesse statt dem unmittelbaren, dem niedern Egoismus stracksweg in die Arme zu fallen? Schon diese Erwägungen allein hätten Muthesius abhalten sollen, so schwere Beschuldigungen gegen einen Mann von so idealer Richtung auszusprechen. Muthesius ist, wie es scheint, der Meinung, bei einem Anschlusse der theoretischen Bildungsfächer an die Erfahrung und den übrigen Unterricht (Gesinnungsunterricht) sei eine Pflege des unmittelbaren Interesses gar nicht möglich. Eine sonderbare Ansicht! Woran haftet denn das geistige Interesse? Mehr noch, als an den interessanten Gegenständen, an den vielfachen interessanten Beziehungen des Neuen zu bekanntem, lebensfrischen Alten. Und wenn nun der Konzentrationsunterricht in den bis dahin gewonnenen Gedankenkreis hineingreift, einen zu besonderem Leben gekommenen Teil herausgreift und daran das darzubietende Neue anschliefst, darf er alsdann nicht auf ein besonders reges Interesse rechnen? Es würde aller sonstigen psychologischen Erfahrung zuwider laufen, wenn es anders wäre. Es nützt Muthesius nichts, wenn er dagegen mit dem kräftigen Schlagworte einsetzt, »dafs man in der Zillerschen Schule in dem Walde z. B. nichts anderes sähe, als einen grofsen Haufen

[1]) Vergl. Ziller, Grundlegung §§ 12—20.

Brennholz« (S. 38), ein Wort, dem die krasseste Übertreibung auf der Stirne geschrieben steht. Solche drastischen Mittel wirken nur einigermaſsen auf denjenigen Leser, der nicht in der Sache steht und dem daher noch die Einsicht in die Verhältnisse und das Urteil über dieselben fehlt, für welche ja aber Muthesius gar nicht hat schreiben wollen.

Herbart giebt dem Lehrer den Rat, berufenen Dichtern abzulauschen, wie man tiefes geistiges Interesse erwecke. Was thun dann aber die herrlichsten Poesien derselben: »Schäfers Morgenlied«, »die Kapelle«, »der gute Wirt«, »das Gewitter« etc. anders, als daſs sie an einfachste Erfahrungen und Vorgänge aus dem täglichen Leben anknüpfen: an den Schäfer, der einsam und allein am Sonntagsmorgen seine Herde drauſsen hütet; an den Leichenzug, der unter Glockengetön und Chorgesang sich nach der Grabkapelle bewegt; an den Apfelbaum, unter dem ein müder Wanderer ausruht; an das Gewitter, das mit einem Schlage drei Menschen tötet? Dienen diese Dichter deshalb, weil sie, von der alltäglichen Erfahrung ausgehen, etwa auch dem plattesten Eudämonismus? Oder erwecken sie nicht gerade dadurch das edelste Interesse? Und wenn dementsprechend der Unterricht an die Züge der deutschen Kaiser nach Italien die Besprechung der Alpenpässe anschlieſst, an Siegfrieds Jagd und Tod die Besprechung von Odenwald und Schwarzwald, Wasgengebirge und Hardt anknüpft, im Anschluſs an Abraham seine und unsere Herdentiere behandelt, im Anschluſs an Columbus die Aufmerksamkeit auf die Gestalt und Gröſse der Erde lenkt, im Anschluſs an die sächsischen Kaiser die Bauten derselben, sowie der Wartburg und der Eisenacher Nikolaikirche nebst den Baustilen, in denen sie erbaut sind; im Anschluſs an Robinsons Hausbau den Hausbau bei uns anknüpft etc., bewegt er sich dann auf den Bahnen des mittelbaren Interesses, des einseitigen Nützlichkeitsstandpunktes? macht er die Schule zur rationalistischen Abrichtungsanstalt? Muthesius ist in groſsem Irrtum. Es soll gern zugestanden werden, die Anschlüsse des theoretischen Unterrichts an die Gebiete der Erfahrung und des bis dahin abgelaufenen Unterrichts, welche die Schule Zillers bis jetzt zu Tage gefördert hat, speziell welche in den Schuljahren angegeben sind, lassen noch manches zu wünschen übrig; unzweifelhaft ist es aber andererseits, daſs glücklich gewählte Anschlüsse geradezu Wunder thun und eine Wirkung ausüben, an welche die Ausgänge und Anschlüsse, wie sie Muthesius im Sinne hat, nicht entfernt heranreichen.

* * *

Auch andere Bedenken und Zweifel machen sich bezüglich dieses Punktes bei der Lektüre des Muthesiusschen Buches noch geltend. So fällt gleich die eigentümliche Doppelgefahr auf, welche nach Muthesius die Zillersche Konzentration im Gefolge haben soll. Nach S. 40 fürchtet er von derselben die einseitige Richtung des Gedankenkreises auf das Ethische, bezüglich das Umbiegen aller Vorstellungsmassen und das Zuspitzen derselben unmittelbar auf den höchsten und letzten Erziehungszweck, wodurch der Mensch blind werde für die Beziehungen der Dinge, die der Sittlichkeit fremd sind und wodurch ihm jene Leichtigkeit geraubt werde, jedes Ding als das, was es in Wirklichkeit ist; und S. 41 erblickt er in der Konzentration eine direkte Hinleitung zum mittelbaren »Interesse«, zum Egoismus, zur »Selbstsucht«, zum einseitigsten Nützlichkeitsstandpunkte« (S. 39). Das sind zwei Gefahren von so völlig entgegengesetzter Natur, dafs sich dieselben, wenn sie vorhanden wären und zugleich in einer Person sich geltend machen wollten, einander aufheben würden. Sie heben einander aber nicht auf; denn sie existieren nicht; sie sind nur in der Einbildung des sie Fürchtenden vorhanden. Das Versinken in Egoismus hängt von ganz anderen Bedingungen ab, wie die grofse Zahl der Egoisten aus Vergangenheit und Gegenwart beweist, die doch alle von Zillerscher Konzentration nicht beeinflufst gewesen sind.

Es ist ein völliger Irrtum zu glauben, »dafs ein nach dem Grundsatze der Zillerschen Konzentration angeordneter und betriebener erkenntnisbildender Unterricht nicht eine freie Erkenntnis um ihrer selbst willen, sondern nur die schlau berechnete des Egoismus ausbilden können« (S. 40). So des unmittelbaren geistigen Interesses gänzlich unwürdig, wie bei Muthesius, erscheint ein Unterricht, der sich an die Aufgaben und Zwecke des Lebens anschliefst, bei Herbart keineswegs. Erklärt letzterer doch selbst von der Technologie, die doch ganz im Bereiche der menschlichen Zwecke liegt, dafs sie keineswegs nur von der Seite der materiellen Interessen aufzufassen sei, sondern dafs dieselbe sehr wichtige Mittelglieder zwischen den Auffassungen der Natur und der menschlichen Zwecke liefere.[1] Herbart ist also der Meinung, dafs die Einbeziehung der menschlichen Zwecke in den Unterricht diesen keineswegs entweihe.

Wenn aber Muthesius sich so sehr vor jeder Berührung mit den profanen Angelegenheiten des Lebens zu Anfang seiner Gedankenentwicklungen fürchtet, so löse er einmal seine Schule gänzlich von

---

[1]) Herbart-Bartholomäi I, S. 349.

derselben los. Es wird nicht lange dauern, und das Leben wird über jene Schule zur Tagesordnung übergehen; sie der verdienten Vergessenheit anheimfallen lassen.[1])

Übrigens ist bei Muthesius die Sache nicht ganz so schlimm gemeint, als sie aussieht. Dies scheint aus folgenden drei Punkten hervorzugehen:

1. Er fürchtet von der Zillerschen Konzentration zwei ihrer Natur nach einander ganz entgegengesetzte, und einander ausschliefsende Gefahren: a) Die einseitige Richtung des Gedankenkreises auf das Ethische bezüglich ein Umbiegen aller Vorstellungsmassen und ein Zuspitzen derselben unmittelbar auf den höchsten und letzten Erziehungszweck; wodurch der Mensch blind werde für die Beziehungen der Dinge, die der Sittlichkeit fremd und wodurch ihm jene Leichtigkeit geraubt wird, jedes Ding als das, was es in Wirklichkeit ist, zu erkennen und zu empfinden (S. 40); und b) die Hinneigung des Unterrichtes auf das mittelbare Interesse, den Egoismus, die Selbstsucht. Beide Gefahren sind jedenfalls nicht zugleich zu befürchten.

2. In Übereinstimmung mit Herbart und Ziller sieht Muthesius (S. 30) in der theoretischen Bildung auch das unentbehrlichste Hilfsmittel für die irdische Wirksamkeit des Menschen. Dieses Hilfsmittel schwebt ihm bei seinem Unterrichte als Zweck, als Ziel mit vor; also ein Ziel, was nicht aus dem Gegenstande selbst herausgewachsen ist, sondern aufserhalb desselben liegt. Nach seinen eigenen Ausführungen müfste er daher seinen eigenen Unterricht als dem mittelbaren Interesse dienend, ansehen. Oder meint er vielleicht, dafs es der vorsorgenden Liebe des Erziehers gestattet sei, solche Ziele vor Augen zu haben, ohne sie zu Zielen des Schülers zu machen? Dann müfste er dieses Recht nicht blofs für sich in Anspruch nehmen, sondern dasselbe auch anderen gestatten.

3. Muthesius legt grofsen Wert auf die Anwendung des Gelernten auf die Verhältnisse des Lebens. Wenn er aber die Berührung mit den prosaischen Aufgaben des Lebens für seine ideale theoretische Bildung so sehr fürchtet, mufs er dann nicht vor der von ihm so stark empfohlenen Anwendung geradezu erschrecken? Denn durch ihre starke Betonung könnte sie ja schliefslich doch noch das freie, unbeeinflufste Interesse durch ein Umbiegen nach der Seite des Egoismus, der Selbstsucht entweihen. Schadet aber die Berührung mit der den Menschen umgebenden Welt nicht am Ende der einzelnen

[1]) Vergl. auch die Arbeiten von Herbart (Über das Verhältnis der Schule zum Leben, Herbart-Willmann II, S. 59 ff.) und von Stoy (Praktischer Unterricht, Hauspädagogik S. 29).

Lehreinheiten, als Anwendung, der geistigen Bildung, so wird auch ihr Auftreten zu Anfang der Einheiten nicht die grofsen Nachteile herbeiführen können, die MUTHESIUS ihr nachsagt.

Ich komme nun zum zweiten Teile des MUTHESIUSschen Buches: »Über die Stellung des Rechenunterrichts«, der in zwei Kapiteln die pädagogische Würdigung des Rechenunterrichts« und den »Rechenunterricht und ZILLERS Konzentrationsidee« behandelt. Die Hauptfrage ist wieder eine polemische: Soll der Rechenunterricht, wie MUTHESIUS will, frei und unabhängig im Lehrplane auftreten? oder soll er nach ZILLER in Unterordnung unter die Naturkunde und in stetem Anschlusse an diese behandelt werden? Gegenstand der nachfolgenden Erörterung ist die Prüfung der Einwendungen, die von MUTHESIUS gegen die Zillersche Forderung erhoben werden.

1. Zunächst tritt in diesem zweiten Teile wieder, und zwar noch schärfer als in dem ersten, »die weitgreifende formale Wirksamkeit der mathematischen Bildung« als »wesentlicher Bestandteil der sittlichen Bildung« hervor, auf welchen Punkt wir aber, in Erinnerung an das oben Gesagte, nicht weiter eingehen.

2. Vor allen Dingen ist MUTHESIUS bemüht, die Grundlage zu erschüttern, auf welcher die Zillersche Konzentrationsidee ruht. Er bezweifelt die Richtigkeit des bekannten fundamentalen Satzes, dafs die Mathematik die formale Seite der Naturwissenschaft sei; er stellt in Abrede »dafs sich im Laufe der Geschichte der Wissenschaften die Mathematik erst aus der Naturwissenschaft ausgesondert habe«, obgleich das in Bezug auf die Geometrie fast historisch nachweisbar ist. Auf der Kulturhöhe unserer Tage kann freilich die Mathematik aus sich selbst heraus sich fortbilden, obgleich dieselbe auch heute noch von Astronomie und Artillerie, von Maschinenbau und Schiffsbau ihre wertvollsten Anregungen erhält. Aber ihrem gegenwärtigen Entwicklungsstandpunkte sind eine ganze Reihe von Vorstufen vorausgegangen. Wie sind diese zustande gekommen? Wie ist die Mathematik auf den früheren und frühesten Stadien ihrer Entwicklung zu den Begriffselementen gekommen, aus denen sie sich auferbaut hat? Sind diese aus dem Nichts entstanden? »Haben sich etwa spekulative Köpfe der Vorzeit einsam in sich vertieft und rein mathematische Wahrheit heraufbeschworen, welche andere dann auf Natur und Kunst angewendet hätten?« [1]) Die Sache hat vielmehr ohne Zweifel folgenden Verlauf genommen: Die Zahl und Raumgröfsen machen sich überall in der Natur geltend und regen zum Nachdenken an. Alles ist geordnet nach »Mafs, Zahl und Gewicht«. »Die Mathematik ist

[1]) KARL v. RAUMER, Gesch. der Päd. III, S. 155.

die Wurzel und Blüte der Gesetzlehre der Natur und ebenso der Künste. Sie offenbart das Gesetz der Krystalle, der chemischen Mischungen, der Zahl der Blütenblätter und Staubfäden, der Gestalten, Gröſsen und Bewegungen der Gestirne; sie ist der Geist der Festigkeit mächtiger Münster, der Geist der Harmonie in der Musik, sie giebt dem Maler Maſs und Ordnung, sie lebt im Hexameter Homers und in den Chormassen der Tragiker.«[1]) Die reine Mathematik ist in der Entwicklungsgeschichte der Menschheit schwerlich vorausgegangen.[2]) »Es hat sich vielmehr aus Musik, Feldmessen, Bauen, Zeichnen, Stern- und Steinbetrachtungen und aus so vielem andern, von sinnlichen Anfängen aus, in denen der Geist der Mathematik als ein menschlicher Instinkt verborgen regierte, allmählich ein besonnenes Auffassen der rein mathematischen Verhältnisse entwickelt; aus der bunten Welt der Erscheinungen stieg zuletzt jener ihr gemeinsamer Elementargeist, der Geist der reinen Mathematik herauf.[3]) Ohne Naturbeobachtung hätte es daher auch niemals eine Mathematik gegeben: Die Mathematik ist von der Naturwissenschaft abhängig.

Im Gegensatze zu dem von Muthesius S. 71 u. S. 84 Gesagten erkennt denn auch derselbe unumwunden die Abhängigkeit der Mathematik von der Naturwissenschaft an. Er sagt S. 42: »Nach dieser Rangordnung ist ohne weiteres ein Abhängigkeitsverhältnis der Mathematik von der Naturkunde zu erkennen.« Und S. 84 giebt er ausdrücklich zu »daſs die Mathematik als Formwissenschaft aus den Naturwissenschaften als Sachwissenschaft begrifflich abzuleiten sei.« Aber wie denkt sich denn Muthesius diese Abhängigkeit der Mathematik von der Naturwissenschaft und die Ableitung der ersteren aus der letzteren? In irgend einer Form muſs diese Abhängigkeit doch zum Ausdruck kommen. Wie lassen sich überhaupt die geforderte Unabhängigkeit und die behauptete Abhängigkeit der Mathematik von der Naturkunde in einem Bewuſstsein vereinigen? Im Grunde genommen kommt es darauf hinaus: Bei Ziller ist diese Abhängigkeit eine thatsächliche, bei Muthesius nur eine nominelle, scheinbare. Hätte auch Muthesius an eine wirkliche gedacht, so wäre nur ein kleiner Schritt, die einfache Konsequenz aus diesem Gedanken nötig gewesen, um bei der Zillerschen Konzentration anzukommen, wenigstens zu einer Auffassung, die der Zillerschen sehr nahe steht. Muthesius hat diese Konsequenz augenscheinlich gefürchtet. Er läſst

[1]) K. v. Raumer, Gesch. d. Päd. III 1. S. 154. — [2]) Muthesius verlangt schon für das erste Schuljahr im Rechnen die reine Zahl, die erst, wenn sich die Zahlbegriffe ausgebildet haben, in den folgenden Jahren die Gestalt der angewandten Zahl annimmt. — [3]) K. v. Raumer, Gesch. der Päd. III 1, S. 154.

sich auf eine Erörterung der Abhängigkeit nicht weiter ein, die man doch hier erwartet hätte, sondern lenkt die Aufmerksamkeit des Lesers plötzlich auf etwas anderes: auf den Unterschied von Formen und Zeichen. Er sucht nachzuweisen, »dafs das Mathematische keineswegs in demselben Verhältnis zu den Sachen stehe wie das Sprachliche«. Die Mathematik, meint er, habe es mit »Formen« zu thun, und »Formen seien Merkmale der Sachen«; die Grammatik aber enthalte Zeichen, rein konventionelle Bezeichnungen für die Darstellung (S. 72); während Stoy und Fresenius sich in dem Satze vereinigen: Die Mathematik ist die Grammatik der Natur.[1])

Aber auch der Exkurs bezüglich der Sachen und Zeichen bedarf noch einer Richtigstellung. Das von Muthesius behauptete Sachverhältnis ist nur zur Hälfte, genau genommen nur zu einem Viertel richtig. Die geometrischen Figuren: Dreiecke, Quadrate, Fünfecke, Kreise, und die Modelle zu den geometrischen Körpern sind wohl als Formen zu betrachten; was sind aber die formelhaften Ausdrücke $\frac{g \cdot h}{2}$, $2r\pi$, $r^2\pi$ anders als Zeichen? Im Rechnen aber kommen nur Zeichen vor, »Zeichen für Zahlen, Gröfsen und Operationen, die mit den durch sie bezeichneten Begriffen auch nicht die mindeste Ähnlichkeit haben; nur die Verbindung der Gedanken miteinander wird durch die arithmetischen Formeln einigermafsen anschaulich dargestellt, während die zu verbindenden Gedanken selbst dem sie darstellenden Zeichen völlig ungleichartig sind.«[2])

Damit sind auch alle die Folgerungen hinfällig, die Muthesius für seine Ansicht daraus zu ziehen sich berechtigt hält, welche Folgerungen aber an sich schon mit der Frage, ob für das Rechnen die abhängige oder die unabhängige Stellung zu verlangen sei, sehr wenig zu thun haben.

3. Mit besonderem Eifer ist Muthesius bemüht nachzuweisen, dafs Ziller in der Konzentrationssache sich in Widerspruch befinde (S. 75 ff.). Am liebsten würde er denselben, irre ich nicht, auf der Liste der Herbartianer, wenn es ginge, streichen. Vergebliches Bemühen! »Die Grundlegung« von Ziller ist ein einziger, grofser, fortgesetzter Beweis dafür, wie ein grofser Mann eines anderen grofsen Mannes Schüler und Jünger sein kann, ohne ein blofser Nachbeter desselben zu sein; wie auch die Stoysche »Encyklopädie« als ein solcher Beweis anzusehen ist. Ziller sagt: »Sowie die mannigfaltigen Studien, welche die Litteratur befafst, so werden auch die Natur-

[1]) Fresenius, Raumlehre. Stoy, Hauspädagogik. — [2]) Ballauff, in den Monatsblättern für wissensch. Päd. von Ziller und Ballauff 1865, Nr. 9, S. 165 f.

kenntnisse unter sich in ein ähnliches Ganzes geordnet werden müssen, um das Interesse an der Natur zu gründen, mit welchem weiter das Interesse an der Mathematik in engster Verbindung steht;«[1]) er sagt: »Der Grundfehler dürfe hier darin liegen, dafs der Naturforschung ihr eigentlicher Ort und Rang noch nicht genau bestimmt ist. Geschieht dies einmal, so wird die unentbehrliche Gehilfin, die Mathematik, bald auch in den Besitz ihrer Rechte gesetzt werden;«[2]) er sagt: »angenommen, dafs Botanik im Sommer und Mineralogie im Winter gesetzt seien, so mufs aus der Mitte dieser Studien die Mathematik hoch emporsteigen und ihre Zweige weit verbreiten; er sagt: »Die mathematischen Studien — vom gemeinen Rechnen bis zur höheren Mathematik hinauf — müssen sich der Naturkenntnis und hiermit der Erfahrung anschliefsen, um Eingang in den Gedankenkreis des Zöglings zu gewinnen; denn auch der gründlichste mathematische Unterricht zeigt sich unpädagogisch, sobald er eine abgesonderte Vorstellungsmasse für sich allein bildet, indem er entweder auf den persönlichen Wert des Menschen wenig Einflufs erlangt, oder noch öfter dem baldigen Vergessen anheimfällt;«[3]) etc. etc.

Schon diese wenigen Stellen Herbarts zeigen die nahe Verwandtschaft desselben mit der Konzentrationsidee Zillers.

Ungelegen kommt insbesondere dem Verfasser unseres Schriftchens die zuletzt angeführte Stelle, da sie doch allzu nahe an die Konzentration Zillers herantritt. Fast vier Seiten lang bemüht sich Muthesius ihr die Deutung zu geben, dafs sie eigentlich nicht das sage, was sie zu sagen scheine. Nun, auf den Ort, wo sie steht, kommt gewifs nichts an, und dafs sie einen Gedanken ausspricht, der sich unmittelbar mit der Zillerschen Konzentration berührt, ist ganz zweifellos. Hier gilt das biblische Wort: »Was ich geschrieben habe, das habe ich geschrieben«. Der in ihr enthaltene Gedanke ist auch keineswegs ein Augenblicksgedanke, den man einmal ausspricht, ohne alle seine Konsequenzen im Auge zu haben. Mit aller Absicht und Überlegung hat ihn Ziller in der zweiten Auflage seines Umrisses an die Stelle eines anderen aus der ersten Auflage gesetzt, den er für weniger zutreffend erachtet hat. Der Ausdruck ist von Herbart für den besseren gehalten worden; er hat ihn gedacht und wieder gedacht, geschrieben, gelesen und wieder gelesen; er hat ihn für würdig gehalten.

4. Eine andere zwischen Ziller und Muthesius bestehende Mei-

---

[1]) Herbart-Willmann I, S. 81. — [2]) Ebenda I, S. 124. — [3]) Ebenda II, S. 523.

nungsverschiedenheit betrifft die Entwicklung des Zahlbegriffs. Ziller geht von der Thatsache aus, und die »Schuljahre« stimmen ihm bei, dafs die Zahlverhältnisse in der uns umgebenden Natur, und nur in derselben, zur Erscheinung kommen, und zieht daraus den Schlufs, dafs auch im Rechenunterrichte dem Schüler in jedem einzelnen Falle eine Reihe von Erscheinungsformen der Zahl vorgelegt werden müssen, von denen aus er dann, auf dem Wege einer regelrechten Abstraktion zum Zahlbegriffe gelangt. Den entgegengesetzten Weg schlägt Muthesius ein. Er führt den Schülern gleich den Begriff selbst, und zwar in der anschaulichen Form der Tillichschen Rechenstäbchen vor und läfst den Begriff als solchen auffassen. Die Rechenstäbchen sind ihm nicht reale Einzelfälle der Zahlverhältnisse; sie sind ihm der verkörperte Begriff selbst, bei dem er so lange verweilt, bis die Schüler ihn sich angeeignet haben, worauf er zur Anwendung desselben auf reale Verhältnisse fortschreitet.[1])

Welchen von diesen beiden Wegen ist der psychologisch-methodisch gerechtfertigtere? Meiner Überzeugung nach ist der Gang von den Einzelfällen zum Begriff, von den benannten Zahlen zur reinen Zahl nicht nur bei der Begriffsbildung im allgemeinen, sondern im besondern auch bei der Bildung des Zahlbegriffs der allein richtige. »Es führt kein anderer Weg nach Küfsnacht.« Und wie es keinen besonderen Königsweg zur Mathematik giebt, so giebt es auch keinen eigenen Weg zur Bildung des Zahlbegriffs.

Mit dieser Meinung stehen wir keineswegs allein. Aus den weiter oben angeführten Citaten ist zu ersehen, dafs auch K. v. Raumer dafür hält: die reine Zahl sei in der Entwicklungsgeschichte der Menschheit nicht das Erste; vielmehr habe sich dieselbe aus Musik, Feldmessen, Bauen, Zeichnen, Stern- und Steinbetrachtungen und aus vielem anderen, aus sinnlichen Anfängen gebildet und die Schule thue gut daran, diesen Entwicklungsgang bei der Bestimmung des Unterrichtsganges zu berücksichtigen. Und Herbart drückt seine Meinung über diesen Gegenstand so aus: »Das erste Wesentliche (bei der Bildung der mathematischen Grundbegriffe) ist, Gröfsen und deren Veränderungen zu beachten, wo sie vorkommen. Also Zählen, Messen, Wägen, wo es geschehen kann.«[2])

Auf dem Wege, den Muthesius verlangt, werden die Schüler schwerlich zu sauberen, sicheren Zahlbegriffen kommen. Er legt ihnen

---

[1]) Erst nach Gewinnung aller Grundzahlen der Reihe von 1—10 geht Muthesius zur Anwendung über. Grundsätzlich ist diese im ersten Schuljahre noch vollständig ausgeschlossen. Das erste Schuljahr beschäftigt sich nur mit den reinen Zahlen. — [2]) Herbart-Willmann, II, S. 621.

z. B. für die 4 das Rechenstäbchen 4 vor und die Schüler erfahren: das ist die Vier. Wohl, durch das Anschauen des Stäbchens erhalten sie eine Vorstellung, aber nicht die Vorstellung einer Zahl-, sondern einer Raumgröfse. Die Vier ist ihnen fortan eine quadratische Säule von z. B. 2 cm Grundkante und 4 × 2 cm Höhenkante. So bei allen anderen Zahlen. Verwandelt sich die quadratische Säule in eine dreiseitige, sechsseitige oder erscheint sie in verjüngtem oder vergröfsertem Mafsstabe, so erkennen sie die Zahl Vier nicht mehr in ihr. Noch bedenklicher wird die Sache, wenn man den kleinen Schülern quadratische Stäbchen zur Anschauung bietet, auf welchen nur auf einer ihrer Längsseiten die einzelnen Würfel durch eingeritzte schwarze Striche markiert sind, während die übrigen drei Seiten, welche, abgesehen vom ersten Anfang den Kindern in der Regel vor die Augen gestellt werden, diese Teilung nicht haben. Dadurch wird von den beiden Merkmalen des Zahlbegriffs, der Vielheit in der Einheit, das erstere so verdunkelt und das zweite so stark hervorgehoben, dafs man um so mehr den Eindruck erhält, die Vier sei eine zusammenhängende ununterbrochene Raumgröfse.[1])

Mit solchen Zahlbegriffen aber, die so aus Raum- und Zahlelementen vermischt sind, läfst sich nichts ausrichten. Ich glaube daher mit Recht behaupten zu dürfen, dafs ein Schüler bei der ausschliefslichen Benutzung des Rechenkastens in der von Muthesius geforderten Weise weder zu klaren Zahlbegriffen noch zum Rechnen kommen würde, wenn nicht das tägliche Leben der Kinder ergänzte, was die Schule versäumt. Glücklicherweise aber findet diese Ergänzung im Leben aufser der Schule statt. Erhält doch der Schüler in demselben täglich und stündlich die mannigfachsten Anregungen zum »Zählen, Messen, Wägen«. Das Kind zählt die Stühle, welche für Vater, Mutter und Kinder um den Tisch herum gestellt sind, die Teller, Messer und Gabel, die beim Essen benutzt werden sollen; es zählt die Finger an seinen Händen, die Fenster in der Stube, die Pferde vor dem Wagen, die spielenden Kinder auf der Strafse u. dergl. und so beschafft es sich selbst, ohne dafs es der Lehrer gewollt, ein wertvolles Vergleichungsmaterial zu den in der Schule gewonnenen, und es gehen schliefslich doch noch aus alledem, aber zum Teil ohne das Verdienst der Schule, die richtigen Zahlbegriffe hervor.

Auch wir schätzen den Tillichschen Rechenkasten und wenden ihn an; aber wir vergöttern ihn nicht, wie Bartholomäi und Hollenbach es thun. Muthesius tadelt uns in höhnischer Weise, dafs uns die Würfel des Tillichschen Rechenkastens bald Kinder, bald Jahre,

[1]) Fresenius, Raumlehre, VI, S. 1.

bald Ziegen, bald Pferde repräsentieren. Auf diesen Umstand legen wir aber ein ganz besonderes Gewicht. Wir lassen z. B. die vielberufenen kleinen Märchenmädchen in der Gestalt von fünf kleinen Schülerinnen aus den Bänken heraus vor die Klasse treten und zählen dieselben; lassen sie auch einzeln wieder zurückgehen, bis nichts mehr dableibt. Hierauf übertragen wir, um noch schärfer die Aufmerksamkeit von der Sache auf die rechnerische Form zu lenken, diese lebendigen Zählobjekte auf die leblosen Würfel des Rechenkastens, und lassen schliefslich auch diese weg und erheben den Schüler zu der reinen Zahl. Die Stäbchen des Rechenkastens sind uns also ein sehr schätzbares Überleitungsmittel von der Anschauung (den Einzelfällen) zum Begriff.

5. Die Zillersche Schule gründet die Forderung, jede methodische Einheit von einem bestimmten Fachgebiete aus zu bearbeiten, mit dem Interesse, welches dem Unterrichte von den Sachen her zu teil wird. Auch Muthesius ist der Meinung, dafs ein Teil des Interesses für den Rechenunterricht, vielleicht sogar ein grofser Teil, aus der Anwendung auf Sachverhältnisse entspringe. Aber er fügt gleich hinzu, »dafs in einem richtig angeordneten und zweckmäfsig betriebenen Rechenunterricht das Interesse am Rechnen auch noch aus anderen Quellen fliefse«, und weist dabei auf »die in dem Rechenstoff selbst liegenden Antriebe« als auf »die fruchtbarsten Antriebe des Interesses« hin. S. 92 f. Ein eigentümlicher Ideengang, den Anschlufs des Rechnens an die Sachgebiete des Unterrichts zurückzuweisen. Er ist der Meinung, die eigene Triebkraft im Rechnen sei völlig genügend, und es bedürfe der Anregung von aufsen, von den Sachgebieten her, des erborgten Lichtes und der fremden Wärme gar nicht. Allerdings ist richtig, es giebt geborene mathematische Talente, denen die innere Triebkraft im Rechnen völlig genügt. Aber diese Talente sind selten, und die Schule hat ihren Unterrichtsgang und ihre Unterrichtsweise nicht auf diese, sondern auf die grofse Masse der Durchschnittsschüler zu basieren. In Bezug auf diese liegt die Sache anders. Wie es einem solchen Schüler ganz gleichgiltig ist, ob die Summe der drei Winkel im Dreieck 180 oder 179 oder 181 Grad beträgt, so empfindet derselbe auch keineswegs den Drang, nachdem er die Quadrate von 2 und 3 gebildet hat nun auch die von 4, 5 bis 10 zu bilden.[1]) Wenn das spekulative Interesse zum Vorschein kommt, so gebe man demselben Raum, aber man spekuliere nicht darauf. Wer sich auf die innere treibende Kraft des Rechnens ausschliefslich

[1]) Bartholomäi, im Jahrbuch f. w. Päd.

verläfst, ist verlassen. Richtig ist, »dafs es allerdings einen methodisch und technisch geschulten Lehrer, zumal wenn derselbe mi einer natürlichen Lebendigkeit auch ein kinderfreundliches Wesen verbindet nicht sonderlich schwer fallen wird, die Schüler auch für die formalistischen Zahlübungen zu gewinnen. Das leichte Spiel der Kräfte, welches durch den Unterricht angeregt werden kann, die Lust des Könnens und der Reiz des wetteifernden Thuns zieht die Kleinen unwillkürlich an; sie geben sich gern diesen Beschäftigungen hin und eignen sich durch dieselben wohl auch eine tüchtige Fertigkeit im Bilden und Behandeln der Zahl an.

Ob aber diese freudige Hingabe der Schüler an den Stoff das rechte Interesse ist, auf das es allein doch ankommt? Es ist mehr äufserliches, von der Persönlichkeit des Lehrers abhängiges als von dem Gegenstande selbst ausgehendes Thun. Es ist weder ein tiefes, bis in den Kern der Seele hineinragendes, noch ein dauerndes über die Schulzeit hinaus beharrendes Interesse, auf welches es doch nur abgesehen werden kann.[1]) Man mache nur den Versuch und übergebe einem kleinen Schüler den Rechenkasten zu seiner Privatbeschäftigung im Hause, ohne einen weiteren Druck auf ihn auszuüben. Es ist 10 gegen 1 zu wetten: der Schüler wird wohl den Rechenkasten benutzen, um mit den Stäbchen desselben eine Bank, eine Brücke, eine Häuschen zu bauen, aber nur in äufserst seltenen Fällen wird es ihm einfallen die Zahlübungen zu wiederholen, welche er im Unterrichte, anscheinend mit aller freudigen Hingabe vorgenommen hat. Den sichersten Beweis aber, dafs sich der Unterricht nicht lediglich auf die innere Triebkraft des Rechnens verlassen kann, liefert die in der schulgeschichtlichen Entwicklung zu Tage tretende eigentümliche Erscheinung, dafs ganze Generationen hindurch und bis in die neueste Zeit die Mathematik in den höheren Schulen an der Mehrzahl ihrer Schüler so geringe Erfolge erzielt hat, dafs sie in förmlichen Mifskredit getreten, lange »das Urbild hochgradiger Langweiligkeit gegolten hat.« Diese Erscheinung wäre völlig undenkbar, wenn in ihr die treibende Kraft vorhanden wäre, die ihr Muthesius zuschreibt. Denn die mathematischen Lehrer dieser Anstalten sind von jeher wissenschaftliche Mathematiker gewesen, die es ihrer Mehrzahl nach wohl verstanden hätten, diesen Geist der Mathematik auf ihre Schüler wirken zu lassen. Es folgt daraus, dafs wir uns auf die innere eigene Triebkraft der Mathematik allein nicht verlassen können, und darum keine Ursache haben, auf die zweite Quelle des Interesses, die in den Sachgebieten liegt, verächtlich hernieder zu blicken.

[1]) Vergl. »Zweites Schuljahr« Aufl. 3. S. 61.

Was diese zweite Interessenquelle, den Einflufs der Sachgebiete auf das Rechnen betrifft, so legt Muthesius grofsen Wert auf die Unterscheidung von Ausgang und Anwendung des Rechnens. Er meint, ja, die Anwendung der gewonnenen Zahlbegriffe auf die Sachgebiete der Erfahrung sei wichtig und dem Rechnen förderlich; aber der Ausgang des Rechnens von der Erfahrung sei vorüber. Das hängt mit der eigentümlichen Auffassung zusammen, welche sich Muthesius von der Entwicklung der Mathematik gebildet hat. Er leugnet den realen Ausgang derselben; hält vielmehr dafür, wenn er es auch nicht mit dürren Worten ausspricht, dafs spekulative Geister der Vergangenheit in sich selbst und aus sich heraus die Zahlbegriffe und Zahlverhältnisse erzeugt und diese ihrer Selbstschöpfung hernach ihrer wirklichen Welt angewandt haben; und er fordert, dafs dieser Entwicklungsgang auch im Unterrichte zum Ausdruck komme. Von diesem Standpunkte aus ist der von ihm befolgte Gang von den Zahlbegriffen zu der Anwendung derselben leicht erklärlich.

Zwar führt Muthesius selbst aus, dafs die Vorstellungen von Zahl und Mafs die wesentlichen Bestandteile einer gereiften Anschauung seien; »dafs Zahl, räumliche Gestalt und Bewegung in der That bei allen Naturgegenständen und Naturerscheinungen vorkommen«, »und dafs daher die Grundanfänge des Rechnens und Messens die natürlichsten, die ersten, fast nicht auszulassenden Vorübungen seien, die auch der schwächste Verstand sich selber schaffe«. Auffälligerweise aber zieht er aus diesen Erfahrungsthatsachen keineswegs die Folgerung, dafs danach mit Ziller die Mathematik als die formale Seite der Naturwissenschaft anzusehen sei, oder dafs dieselbe, nach Fresenius-Stoy als die Grammatik der Natur betrachtet werden könne. Freilich würde ein Zugeständnis dieser Sätze ihm auch den Boden unter den Füfsen wegnehmen.

Zwar gesteht Muthesius (S. 84) selbst zu, »dafs die Mathematik als Formwissenschaft aus den Naturwissenschaften als Sachwissenschaft begrifflich abzuleiten sei;« aber nur, um gleich darauf diese begriffliche Ableitung wieder stark zu beschränken (S. 84) und weiterhin (S. 94, 95 u. a. a. O.) dieselbe geradezu zu verwerfen. Er bleibt dabei stehen, dafs die Zahlbegriffe erst auf dem von ihm geforderten, meiner Ansicht nach immerhin etwas problematischem Wege gebildet und dann erst auf die realen Verhältnisse der Natur- und Menschenwelt anzuwenden seien.

Dem gegenüber fordert mit allem Nachdruck Ziller die Ableitung der formalen Zahlbegriffe aus den Sachgebieten der Erfahrung und des Unterrichts und findet in dieser Anlehnung das bedeutsamste

Mittel, dem Schulrechnen in der Erziehungsschule zu dem Leben und zu der Bedeutung zu verhelfen, um deretwillen es in dem Lehrplan der Volksschule seinen Platz behauptet. Und wer mit ihm und mit K. v. Raumer, Fresenius, Herbart von dem sinnlichen Ausgangspunkt der Mathematik überzeugt ist, der wird gewifs auch dem Zillerschen Reformgedanken im Prinzip zustimmen und im Rechenunterrichte selber Beachtung schenken. Nur die dermalige praktische Ausführung desselben wird sich wohl noch manche Umgestaltungen gefallen lassen müssen.

Die Einwendungen gegen den Ausgang des Rechnens von den Sachgebieten sind im ganzen nicht von grofsem Belang. Die Enge des Bewufstseins, meint Muthesius, gestatte nur einer verhältnismäfsig geringen Anzahl von Vorstellungen, sich im Bewufstsein zu voller Klarheit zu erheben. Der gröfste Grad der Klarheit sei aber für die Zahlvorstellung nötig, die der Schüler in neue, ihm bisher noch ungekannte Verbindungen bringen solle; auf sie müsse sich die ungeteilte Aufmerksamkeit richten. Der Ausgang von praktischen Fragen aus rufe eine Menge fremdartiger Vorstellungen absichtlich ins Bewufstsein, die dann, wenn das wirkliche Rechnen beginnen solle, nicht anders als störend und verdunkelnd wirken könnten« (S. 98).

Gesetzt, dieser Einwand habe eine Berechtigung, müfste er dann nicht auch auf verschiedene andere Lehrzweige Anwendung finden? Würde man dann nicht auch im Deutschen wieder von der Ableitung des Sprachlich-Formalen aus der lebendigen Sprache selbst absehen müssen, da ja der Inhalt der Sprachstücke der Entwicklung des Begrifflichen Hindernisse bereiten könne?

Dazu ist ein anderes zu bedenken: Die Hauptthätigkeit bei der Entwicklung der Begriffe ist die Thätigkeit des Abstrahierens. Worin aber besteht dieselbe? Darin, dafs der Geist über eine Reihe von Vorstellungskomplexen gewissermafsen Revue abhält, das Gemeinsame heraushebt und zu einer Allgemeinvorstellung verbindet, von dem Nichtgemeinsamen dagegen absieht. Will man lieber, hingesehen auf die Enge des Bewufstseins, auf den regelrechten Verlauf des Abstraktionsprozesses verzichten und statt dessen nur die wesentlichen Merkmale der Begriffe, etwa in der Form von Definitionen, unter Fernhaltung alles Störenden und Ungeeigneten, allein im Bewufstsein Platz finden lassen? Hat denn nicht aber der erziehende Unterricht gerade die Aufgabe, das anschauliche Wissen aus der Erfahrung zur begrifflichen Einsicht zu erheben?

Sache der Unterrichtskunst ist es dabei die Mannigfaltigkeit der Vorstellungen, die gleichzeitig im Bewufstsein vorhanden sind, so zu

beherrschen, dafs Störungen und Verdunkelungen von keiner Seite erfolgen können.

Zur Gewinnung der elementaren Zahlvorstellung ist das unschwer zu erreichen. Wollte man freilich Äpfel, Birnen, Kanarienvögel, Goldfischchen, Goldkäfer u. a. interessante Dinge mit in die Schule bringen, um an ihnen die sachlichen Ausgangspunkte für das Rechnen zu gewinnen, so würden die Kinder diese Dinge freilich wohl sehen, aber bei dem Übergewichte des stofflichen Interesses von der Zahl schwerlich einen Begriff bekommen. Wer wird aber so thöricht sein dieses zu thun? Wenn man dagegen das erste Rechnen an die bereits im Unterrichte behandelten Sachgebiete anknüpft, so ist jede Gefahr dieser Art ausgeschlossen. Die ruhige Klarheit, die den Stoffen dieser Gebiete infolge der vorausgegangenen ausführlichen Behandlung innewohnt, sowie die freudige Hingabe der Schüler an die alten lieben Bekannten, bei denen aber doch ein stoffliches Interesse nicht mehr in störender Weise sich geltend macht, bewirken, dafs sich die Zahlvorstellungen an den dargebotenen Objekten leicht und sicher bilden.[1]) Eine Störung durch die miterweckten »physikalischen Vorstellungselemente« ist dann um so weniger zu besorgen, als man ja gar nicht nötig hat, die realen Gegenstände selbst in natura wieder vorzuführen. Es genügt, an sie zu erinnern, sie alsdann auf die Finger, die Legehölzchen, die Würfel und Säulen des Rechenapparates zu übertragen und die weitere Behandlung an diesen symbolischen Darstellungen bis zur begrifflichen Bildung fortzuleiten.

Man sieht, die von Muthesius ausgesprochene Befürchtung ist hinfällig. Muthesius kommt aber in einem Falle rücksichtlich ihrer mit sich selbst in Widerspruch. Bei dem Eintritt in die Behandlung der Dezimalbrüche hält er es selbst für wichtig, von realen Objekten aus dem Leben, von der Mark und ihrer Pfennigzahl und weiterhin von dem Meter und seiner Einteilung auszugehen. Allerdings, fügt er gleich hinzu, habe es ihm sehr fern gelegen, durch diese Anknüpfung der Rechnung an Mafse, Münzen und Gewichte für die Zillersche Forderung des Ausgehens von Sachgebieten einzutreten (S. 96).« Aber thatsächlich hat er doch in diesem Falle diesen Ausgang für empfehlenswert und richtig gehalten; und was in dem einen Falle angemessen und recht ist, kann in anderen ähnlichen Fällen nicht ganz unrecht und verwerflich sein.

[1]) Vergl. I. Schuljahr, 5. Aufl.



B Mitteilungen

1. Aus Briefen an W Rein in Jena[1])

1. Von W. Hall-Buffalo N.-Y.

23. Dezember 1896. »Eine der wertvollsten und neuesten Nachbildungen des Pädagogischen Seminars in Jena ist die Anstalt der pädagogischen Schule der Universität Buffalo; an ihrer Spitze stehen Dr. Frank McMurry, der in Jena zum Doktor promoviert worden ist. Ursprung und Fortschritt der Anstalt sind ein Zeichen von dem Ernst, den Leute, die aufserhalb des Lehrberufs stehen, für die Gedanken der neuen Erziehung haben.

Vor drei Jahren kam Dr. Mc. Murry nach Buffalo auf dringendes Ansuchen einiger gemeinsinniger Herren und Damen, um die Anstalt zu übernehmen, die einstweilen nur in den Gedanken dieser Leute bestand. Dr. McMurry fand eine kleine Schule vor, aus der eine Übungsschule der Herbartschen Pädagogik geworden ist.

Im Oktober 1895 fing die pädagogische Schule ihr erstes Semester in den Zimmern der städtischen Bibliothek an mit drei Professoren, einen für child-study und erziehende Psychologie, einen für Philosophie und Litteratur, und einen für Pädagogik; aufserdem mit einigen Privat-Dozenten für physiologische Psychologie, für Körperpflege und für Elementar-Methoden. Im zweiten Jahr wurde zu dem Lehrkollegium noch ein Professor der Naturwissenschaft hinzugefügt. Der Staat hat sodann eine pädagogische Bibliothek von ungefähr 300 Bänden der Schule zur Verfügung gestellt, während die städtische Bibliothek, in der sich die Schule befindet, ungefähr 80000 Bände enthält. Bis jetzt wurde die Schule durch die Freigebigkeit gemeinsinniger Bürger unterhalten, aber man bemüht sich jetzt, sie auf eine sicherere finanzielle Grundlage zu stellen. Die Ausgaben des ersten Jahres betrugen ungefähr 50000 M, die Ausgaben der Übungsschule ausgeschlossen.

Forderungen für den Eintritt sind: Zeugnis einer Akademie, eines Lehrerseminars, oder von Schulen, die von einer Universität anerkannt sind. Auch erfahrene Lehrer von besonderem Verdienst können als Mitglieder in diese Schule aufgenommen werden. Junge Herren und Damen, die mindestens 21 Jahre sind und die

[1]) Vergl. diese Zeitschrift 1896, S. 349 ff.

Beweise ihrer Reife bringen können, bekommen als besondere Studenten die Erlaubnis, an selbst ausgesuchten Kursen teilzunehmen, sind aber den Bedingungen der Schule, die in einem Programm niedergelegt sind, unterworfen. Zeugnisse werden ausgestellt für Kurse, die die Studenten mit Zufriedenheit vollendet haben.

Folgende Würden können verteilt werden: Universität-Studierende können folgende Titel erlangen: Bachalaureus der Pädagogik, Master of Pädagogy, nach drei erfolgreichen Lehrjahren; Doctor of Pedagogy, nach drei erfolgreichen Lehrjahren und nach einem Studienjahr unter der Leitung der Fakultät.

Diejenigen, welche Lehrer-Seminare absolviert haben, können unter folgenden Bedingungen Titel bekommen: Bachalaureus der Pädagogik nach drei erfolgreichen Unterrichtsjahren; Master of Pedagogy, nach drei erfolgreichen Unterrichtsjahren und nach einem Studienjahre unter der Leitung der Fakultät. Solche, die aus keiner Lehranstalt kommen, können als Kandidaten für den Titel Bachalaureus der Pädagogik aufgenommen werden, vorausgesetzt, dafs sie der Fakultät nachweisen können, dafs ihre Vorbereitung der vollkommen gleich ist, die man auf den Lehrer-Seminaren empfängt.

Die meisten Vorträge werden an dem sogenannten runden Tisch oder Diskussionstafel gehalten, nicht als einfache Vorträge.

Die Übungsschule hat dieselbe Beziehung zu der Pädagogik wie die Übungsschule in Jena zu Professor Reins Vorträgen. Dr. McMurry ist der Professor für Pädagogik und zugleich Direktor der Übungsschule. Er und die Professoren für Pädagogik bringen einen grofsen Teil ihrer Zeit in der Übungsschule zu, indem sie verschiedene Teile der Arbeit überwachen und selbst mehr oder weniger unterrichten. Die Studenten unterrichten unter denselben Bedingungen, wie die in Jena. Einmal in der Woche wird ein Praktikum von einem wirklichen Lehrer der Schule, von einem Professor der Pädagogik oder von einem Studenten gehalten. Eine besondere Kritik wird ausgeübt und ein Abend in der Woche wird mit der Diskussion über diese Stunde oder über andere Punkte. die in Verbindung mit der Arbeit der Schule stehen, verbracht. Die Übungsschule besteht gegenwärtig aus 85 Kindern, Kindergarten und die ersten 6 Jahre eingeschlossen. Es ist beabsichtigt, dafs die Kinder zwölf Jahre in der Übungsschule bleiben, oder so lange bis sie zur Universität vorbereitet sind. Jedes Jahr wird eine neue Klasse vom Kindergarten an hinzugefügt. Um eine Ahnung von der Art des Kindes zu bekommen, die die Übungsschule besuchen, mag das Schulgeld dienen, das im Kindergarten 200 M im Jahr beträgt, und 400—1000 M im Jahr je nach der Klasse, in der das Kind sich befindet. Die Ausstattung der Übungsschule ist über allen Wunsch erhaben. Es giebt 7 Klassenlehrer und besondere Lehrer für Französisch, Deutsch, Musik und Körperpflege.« —

2. Von H. S. Townsend-Honolulu, H. J.

1. Januar 1897. »Zuerst will ich etwas von unserm Bevölkerungs- und Schul-System sagen. Kürzlich hat eine Volkszählung stattgefunden, da aber das Ergebnis noch nicht veröffentlicht worden ist, mufs ich eine persönliche Schätzung geben. Unsere Bevölkerung besteht ungefähr aus folgenden Prozenten: 40% Havaianer, 25% Japaner, 15% Chinesen, 10% Portugiesen, 4% Amerikaner und Engländer, 6% Deutsche, Norweger, Südseeinsel-Bewohner etc. Der letzte Schulbericht zeigt, dafs weniger als 4% englischer Nationalität sind. Trotzdem ist Englisch unsere Schulsprache. Daraus wird man unsere Aufgabe ersehen. Unsere Lehrkräfte sprechen zur Hälfte englisch als ihre Muttersprache, die andere Hälfte beherrscht die Sprache auch gut. In anderer Hinsicht ist die Erziehung der gröfseren

Hälfte des Lehrkollegiums mangelhaft. Daraus kann man ersehen, worin meine Aufgabe notwendigerweise bestehen muſs.

Heute vor einem Jahr trat ich in meine Stellung ein. Schon vor dieser Zeit habe ich genug über Erziehungsfragen nachgedacht, um Lehrer und Schüler in zwei scharf getrennte Parteien zu teilen. Ich werde als der Führer der Fortschreitenden angesehen. Das ist mir nur zum Teil angenehm. Mein Geschmack führt mich eher zu einem beschaulichen Leben als zu einem Leben voll Streit. Doch bin ich gerecht gegen die Fortschreitenden und liebe ihre Sache von ganzem Herzen. Ich würde meine gegenwärtige Stellung nur ungern gegen irgend eine andere in der Welt eintauschen. Ich bitte um Verzeihung, daſs ich so persönliches berühre, aber ich finde keinen anderen Weg.

Meine erste Anstrengung war, die Lehrer dahin zu bringen, ernstlich über die päd. Fragen nachzudenken. Natürlich verheimliche ich meine Meinung in diesen Sachen nicht, sondern ich habe alles gethan, was ich konnte, um ihre Aufmerksamkeit auf die Schriften von Rein, De Garmo und McMurry zu lenken. Kürzlich muſste ich, kraft meiner Stellung, meine Ansichten genau vor den Lehrern darlegen. Ich nenne mich Herbartianer, weil ich meine Pädagogik als eine Entwicklung von Herbarts Lehren ansehe. Nicht daſs weder ich noch andere, die sich Herbartianer nennen, ihm in allen Lehren folgen.

In der Teleologie folge ich Herbart. Ich habe immer Herbarts Ziel vor Augen: die Entwicklung des sittlichen Charakters. Diese Lehre betone ich am meisten von allen.

In der Psychologie kann ich ihm nicht so dicht folgen. Sein Widerspruch gegen die pädagogische Annahme der mythischen Wesen, Vermögen genannt, billige ich vollständig. Aber ich folge ihm nicht in der alternativen Lehre von der Thätigkeit der Gedanken oder Vorstellungen als der Erklärung von den Phänomenen, welche der Lehre von dem Vermögen den Ursprung gab. Bewuſstsein, das Wissen, das wir von unsern eigenen Zuständen und Thätigkeiten haben, und gegen welches kein anderes Zeugnis aufkommen kann, ist unser letztes Zeugnis in dieser Sache. Und ob ich weiſs, fühle, will, oder eine Willensäuſserung gebe, sagt uns immer das Bewuſstsein, daſs das Ich, dasselbe Ich, das wirkende Mittel ist. Mit welchem Namen das Ich auch benannt wird, es ist immer das wirkende Mittel und nicht der Sammelpunkt der Ideen. Und es scheint mir, daſs wir nicht genügend und bestimmt genug in dieser Beziehung auf der Einheit des Bewuſstseins bestehen. Wir behaupten, daſs es keinen Willen giebt, wohl aber Willensakte. Und wir haben recht. Denn erheben wir die Frage nach dem Ursprung des Willens, so bringen wir auf diese Weise Verwirrung in die Sache. Der Ursprung der Willensäuſserung, nicht des Willens, muſs nach dem induktiven Urteil bestimmt werden. Aber ich habe kein Recht Ihnen eine psychologische These aufzudrängen. Ich will nur sagen, daſs diese Ansicht eine andere Grundlage für die Apperzeptionslehre giebt, die Herbartsche Lehre von den Interessen ändert und den Wert der Gewohnheit betont.

Die Lehre der Wiederholung hat meine Thätigkeit als Lehrer der Physik und Chemie beeinfluſst. Ich habe versucht, meine Schüler dahin zu bringen, sich die groſsen physikalischen Lehren anzueignen, wie z. B. die Erhaltung der Kraft, die Schwerkraft etc., wie das Geschlecht sie angeeignet hat. Ich habe meine Arbeit so eingerichtet, daſs sich die Schüler nicht nur den Problemen der Physik nähern, wie es das Geschlecht gethan hat, sondern in der Reihe, wie sich das Geschlecht genügend mit ihnen beschäftigte. Meine Erfahrung lehrt, daſs das eine wirksame Schätzung der Lehre der Wiederholungen ist.

Ich glaube auch an die Theorie der Kulturepochen. Das Interesse des Kindes in verschiedenen Stufen seiner Entwicklung stimmt mit dem Interesse des Geschlechts auf einer bestimmten Entwicklungsstufe überein. Die Bestimmung, mit welcher Entwicklungsstufe des Geschlechts die Entwicklung von Kindern von 6 Jahren oder einem anderen bestimmten Alter übereinstimmt, ist ein Problem des Studiums der Kinder. Ich denke, einige von unseren amerikanischen Herbartianern sind im Irrtum, wenn sie sagen, dafs Kinder sich für das Geschlecht in ihrem eigenen Entwicklungsgrad mehr interessieren als sich das Geschlecht für seinen eigenen Entwicklungsgrad interessiert. Sie scheinen mir nur nahe der Wahrheit zu sein.

Was die Formal-Stufen anbetrifft, bin ich vollständig Herbartianer. Ich bin auch ganz überzeugt von der Konzentration, obgleich ich denke, dafs das letzte Wort noch nicht in betreff der Einzelheiten der Anwendung der Theorie gesagt worden ist. Ich bin stolz auf ein Wort unseres Amerikaners Col. Parker; auch ich denke, wir müssen viel mehr das Kind beobachten, als aus Büchern lernen und studieren.

Was die Gründe anbetrifft, die für meine Bemerkungen über unsere Lehrkräfte von Wichtigkeit sind, so verfolge ich keine philosophische Ausbreitung, sondern eine praktische, die auf die darin liegenden Lehren begründet ist. Und die Anzahl der Lehrer, die sich dafür interessieren, wächst beständig.«

---

2. „Das Alte Testament mufs bleiben“

Von Prof. **Baumgarten**-Kiel

Leitsätze:

A Die Bedeutung des Alten Testaments für die Erziehung des evangelischen Volkes

1. Die Schrift: »Das Judenchristentum in der religiösen Volkserziehung des deutschen Protestantismus« bricht mit der gesamten Geschichte der Kirche, zumal der alten Kirche, wenn sie die Entbehrlichkeit des A. T. für die christliche Bildung proklamiert.

2. Das Christentum ist wesentlich geschichtliche Religion, gebunden an die Fleisch (geschichtlich) gewordene Person Christi. Wirklich verstanden wird es nur, wenn es als die Erfüllung der religiösen Bedürfnisse und Erwartungen erfafst wird, die im auserwählten Bundesvolk Israel lebten. Das ganze N. T. setzt das A. T. voraus; Jesus nennt es »die Schrift«, die in ihrem wesentlichen Gehalt ewig bleiben wird.

3. Nur soweit das A. T. Gesetz ist und durch Gesetzeserfüllung das Heil erwerben lehrt, ist es von dem Evangelium abgelöst; soweit es aber Verheifsung ist und eine Reihenfolge von Offenbarungen Gottes im Volk Gottes darstellt, ist es bleibende Vorstufe und das erste gottgegebene Mittel zum Verständnis der Offenbarung Gottes in Christo Jesu.

4. Auch das Wesentlichste des Evangeliums, der Heilsweg von Sündenerkenntnis zu Gnadengewifsheit, wird erst dann sicher angeeignet, wenn im idealen Umgang mit den Frommen des Alten Bundes der heilige, über die Sünde zürnende, sie im Einzel- wie Familien- und Volksleben strafende Gott als der Lebendige erkannt ist. Diesen Besitz, wodurch Israel das auserwählte, das heilige Volk der Religion geworden, setzt das N. T. voraus, indem es den heiligen als den gnädigen Gott offen-

bart; die Schwäche des Gnadenbewufstseins so vieler Christen erklärt sich z. T. aus der Schwäche des am A. T. zu nährenden Gefühls der Gegenwart des heiligen Gottes.

5. Wie für diese Vorbedingung der Erlösung, für die Erlösungsbedürftigkeit, so bedarf das N. T. auch für das sittliche Leben der Erlösten der Ergänzung durch das A. T.; wesentlich auf die Errettung der einzelnen Seele aus der »Welt« des Unglaubens, der Sünde und des Todes bedacht und um die Begründung einer Gemeinde des Heils bemüht, bietet das N. T. keinen Ersatz für die Familien- und Volkserziehung des A. T. Zumal in unserer Zeit, die auf Sozialethik hält und die Bande heiliger Familien- und Volksgemeinschaft neu stärken will, ist die das A. T. erfüllende Offenbarung des lebendig von Generation zu Generation waltenden Gottes im Familien- und Volksverband von unersetzlichem Wert.

6. Weder im N. T. noch gar in der deutschen Sagen- und Märchenlitteratur ist ein pädagogisch so wertvolles Anschauungsmaterial für die Kindesseele zu finden wie in den vielseitigen, vollen, plastischen Lebensgeschichten des A. T. Seine »derbe Natürlichkeit« (Goethe), seine Fülle von Gestalten voll einfachen Denkens und Fühlens, die elementare, naive Art seines Verkehrs mit Gott, mit Natur und Tierwelt, seine aus edelsten und niedrigsten Zügen bunt gemischten Heldengestalten stehen dem Kindesalter unendlich viel näher als das N. T. mit seinem vorwiegenden Ringen mit den tiefsten Sorgen und schwersten Problemen. Gerade auf der Unterstufe wird darum mit Recht das Alte vor dem Neuen Testament bevorzugt, eben aus pädagogischen Gründen.

7. »Der alttestamentliche Religionsunterricht hat die Aufgabe, auf Grund anschaulicher Vorführung der religiösen Geschichte Israels in ihrer durch unvergleichliche Gottesführungen und gewaltige Glaubenshelden bestimmten Entwicklung in ihrer Abzielung auf den Neuen Bund, zugleich aber in ihrem Abstand von demselben das Verständnis des Christentums, vornehmlich der Person Jesu Christi anzubahnen und die christliche Lebensfrömmigkeit, den Glauben an den lebendigen Gott und seine Wege im Leben der Einzelnen und der Völker, die Einsicht in die sittlichen Lebensaufgaben in Haus und Volk, die Begeisterung für wahres Heldentum anzuregen und zu vertiefen« (Flöring).

B Die Schwierigkeiten des Alten Testaments und ihre Überwindung

8. Die Schwierigkeit, welche bei der Überfülle des religiösen Lehrpensums speziell aus der Masse alttestamentlichen Stoffes entsteht, ist zugegeben; dagegen ist die Forderung, dem N. T. als dem für das Heilsleben wichtigeren Stoffgebiet mehr Zeit zu widmen, nicht unbedingt anzuerkennen, da ja die Erziehung zum Heilsleben mit der Entlassung aus der Volksschule nicht abschliefst; gerade der stets auf Anknüpfung und Apperzeption bedachte Pädagog müfste für wesentlich gleiche Behandlung des Alten und Neuen Testaments eintreten. Die im Kieler Lehrplan vorgeschriebenen biblischen Geschichten A. Ts. sind kaum zu beschneiden, vielleicht aber manche weniger eingehend und statarisch zu behandeln, auch weniger auf kultur- und weltgeschichtliche Zusammenhänge hin zu bearbeiten. Statt die zeitlebens für sich weiterlebenden Anschauungsbilder sollte die »Erziehungsschule« lieber die dem Volksschüler aufgezwungenen geschichtlichen und litterarischen Übersichten, vor allem aber alles an die »Kulturstufen« erinnernde Beiwerk verkürzen.

9. Die aus der keineswegs unanfechtbaren Lehre von der »Bildung« als der stufenmäfsigen Erweiterung der kindlichen Vorstellungswelt entnommenen Angriffe auf das A. T. im ersten Schuljahr sind mindestens ebenso giltig für das N. T. und für die sittlich-religiös nahezu wertlosen Sagen- und Märchenstoffe, ignorieren die

notorische Freude der Kinder an der Patriarchengeschichte und ihrem fremdartigen Kolorit und sollten sich nur gegen eine verfrühte Anregung der reflektierenden Selbstthätigkeit der Kinder richten.

10. Die unleugbar vorhandenen Bedenken gegen die sittlich-religiöse Höhenlage vieler alttestamentlicher Partieen können einerseits durch Ausscheidung derselben (vielleicht sogar von Isaaks Opferung), andererseits durch die Art der Behandlung gehoben werden. Zwar ist sowohl die allegorisierende als auch die fälschlich idealisierende Behandlung der anstöfsigen Stellen und Persönlichkeiten verwerflich; auch darf die Minderwertigkeit und Unvollkommenheit der alttestamentlichen Offenbarung und Gottesidee gegenüber der neutestamentlichen ebenso wenig verborgen werden wie die Sündhaftigkeit der jüdischen Heldengestalten (Jakob, Joseph, David, Elias). Dagegen ist analog der Behandlung des Dekalogs im kleinen Katechismus auch der Geschichtsstoff des A. T. in christlicher Verklärung d. h. in seiner Bedeutung für uns Christen darzubieten. Jene Helden aber sollen für die Kinder Helden bleiben, weil sie »bei aller Fehlbarkeit in ganz unvergleichlicher Weise den lebendigen Gott gesucht haben.«

11. Die Bedenken, welche aus den Resultaten der kritischen Betrachtung des A. T. gegen den bisherigen Betrieb des Unterrichts in demselben hergeleitet werden, entbehren allerdings nicht der wissenschaftlichen Begründung, reichen aber nicht aus, um den religiösen Ewigkeitswert des A. T. für die christliche Erziehung zu erschüttern. Die religiöse Wahrheit und Bedeutung der einzelnen Geschichte fällt nicht mit ihrer Ungeschichtlichkeit dahin — handelt es sich doch nicht um Geschichts-, sondern um religiösen Gesinnungsunterricht, liegt doch die Reflexion: geschichtlich oder ungeschichtlich? dem Kinde fern, pflegt es doch mit den biblischen Persönlichkeiten idealen Umgang, ebenso wenn sie blofs symbolische Typen als wenn sie geschichtliche Einzelpersönlichkeiten sind —; und noch weniger beeinträchtigt die Wellhausensche Auffassung von der Entwicklung der israelitischen Religion eine fromme Betrachtung der alttestamentlichen Heilsgeschichte: auch für die moderne Theologie, welche die Offenbarung Gottes gerade in der geschichtlichen Entwicklung verehrt, bleibt in dem organischen Fortschritt der hebräischen Religionsgeschichte, in dieser Stufenfolge von Offenbarungen in prophetischen Persönlichkeiten die absichtsvolle Führung Gottes unverkennbar; im Gegenteil glaubt dieselbe, der neutestamentlichen Unterordnung des Gesetzes unter den Prophetismus die wissenschafliche Basis gegeben zu haben. Wie weit es ihm gelingt, diese fromme Betrachtung des A. T. den Kindern mitzuteilen, hängt bei dem kritisch gerichteten Lehrer ebenso wie bei dem traditionsgläubigen lediglich ab von der Lebendigkeit seines persönlichen Heilsglaubens.

12. Grofse Schwierigkeiten stehen allerdings der unterrichtlichen Verwertung der modernen Geschichtsauffassung entgegen: die Gewissensschonung der Kinder aus altgläubigen Häusern, die Unempfänglichkeit der Volksschüler auch auf der Oberstufe für geschichtliche Auffassung, die Gefahr, mit dem Vertrauen auf die Geschichtlichkeit auch das Vertrauen auf die Wahrheit der Geschichte zu erschüttern; andererseits die mangelnde Reife für die tiefen Erfahrungen des Prophetismus und des Psalters. Dagegen macht die Verbreitung der Zweifel an der Wahrheit der Schrift und an ihrer wissenschaftlichen Haltbarkeit seitens der Vertreter des religiösen und politischen Umsturzes es dringend notwendig, die Kinder so zu unterrichten, dafs mit den Zweifeln geschichtlicher, naturwissenschaftlicher, philosophischer Herkunft nicht auch der Glaube an die göttliche Offenbarung und die sittliche Lebenswahrheit des A. T. wankend werde. Den beiderseitigen Schwierigkeiten kann nur

eine innerlich freie, wahrhaft evangelische Behandlung des A. T. begegnen, eine Behandlung, welche den ewigen, religiös-sittlichen Gehalt durch anschauliche Darstellung aus dem Geschichtsbild herausleuchten läfst. Ob man auf der Oberstufe zur Unterscheidung des ewigen Gehalts von der symbolisch-geschichtlichen Form anleiten oder aber sie der selbständigen Weiterentwicklung überlassen soll, läfst sich nicht durch unterrichtliche Behandlung ihrer Produkte, sondern durch Verwebung einzelner Stücke daraus in das Lebensbild der prophetischen und sonstigen Glaubenshelden mehr als bisher einprägen. Die beste Apologetik des A. T. aber ist der persönliche Eindruck, den die Kinder mit ins Leben nehmen von der aufrichtigen Ehrfurcht des Lehrers vor der Offenbarungsurkunde des Alten Bundes, von welcher der Mittler des Neuen Bundes sagte: »Ihr suchet in der Schrift, denn ihr meinet, ihr habet das ewige Leben darinnen; und sie ist es, die von mir zeuget.«

---

3. Zur Reform unseres Zeichenunterrichts

Von **Konrad Lange**-Tübingen

Auf S. 56 ff. dieses Jahrganges hat Herr Rob. Bauer in München meinen kürzlich in den Grenzboten erschienenen Aufsatz über »die Reform unseres Zeichenunterrichts« mit einigen Bemerkungen begleitet, die bei fernerstehenden Lesern den Anschein erwecken könnten, als ob er nicht in allen wesentlichen Punkten mit mir übereinstimmte. Aber er schweigt sich nur über den Hauptpunkt aus, die Ersetzung des geometrisch-ornamentalen Lehrstoffs durch die »schematischen Lebensformen« Pestalozzis und Fröbels, sonst ist er in Bezug auf den Massenunterricht, das Diktatzeichnen, die ungenügende Ausbildung der Elementar- und Zeichenlehrer, den jetzigen pedantischen Betrieb des Zeichenunterrichts, wie es scheint, ganz meiner Ansicht. Und wenn er mir entgegenhält, dafs man vor allen Dingen bei der Zeichenlehrerausbildung einsetzen müsse, indem die Gymnasialzeichenlehrer aus den Zöglingen der Kunstakademieen zu nehmen seien, so kann ich nur daran erinnern, dafs ich genau dieselben Vorschläge in meiner »künstlerischen Erziehung der deutschen Jugend« gemacht habe. Ich freue mich, dafs die Ideen dieses Buches den Zeichenlehrern schon so in Fleisch und Blut übergegangen sind, dafs sie sie gar nicht mehr als die meinigen anerkennen, ja sogar zuweilen als Argumente gegen mich verwenden.

Die einzige Frage, die Bauer, soviel ich sehe, neu aufgeworfen hat, ist die, ob es praktisch wäre, auch schon den Zeichenunterricht in den Vorschulen der Gymnasien von einem künstlerisch gebildeten Zeichenlehrer statt wie er möchte von einem Elementarlehrer erteilen zu lassen. Da bin ich nun der Ansicht, dafs die von mir für Kinder von 6—9 Jahren vorgeschlagenen »schematischen Lebensformen« ein Unterrichtsstoff sind, dem jeder auch nur einigermafsen zeichnerisch vorgebildete Volksschullehrer vollständig gewachsen ist. Sind doch diese »Lebensformen« schon seit einigen Jahren in Hamburg von dem Zeichenlehrer Fritz Müller als Hauptlehrstoff für die drei unteren Klassen der Realschulen und Volksschulen ausgebildet worden, und zwar in derselben Verbindung mit dem Stäbchenlegen, die ich schon in meiner künstlerischen Erziehung vorgeschlagen hatte. (Vergl. Fritz Müller, das Zeichnen nach Stäbchen auf der Unterstufe. Hamburg, Clofs, 1895.) Wer sich die Mühe nehmen will, die Urteile über die Erfolge der Müllerschen Methode, die sich in mehreren Heften der »Pädagogischen Reform« von 1896 finden, nachzulesen, der wird vielleicht zu der Überzeugung kommen, dafs die »nicht auf praktischem Grund und Boden stehenden Vorschläge« meiner Wenigkeit hier in verhältnismäfsig kurzer Zeit zu einer

ganz auf praktischem Grund und Boden stehenden Reform geführt haben, der höchstwahrscheinlich die Zukunft, jedenfalls der Sieg über den abstrakt-geometrischen Unterricht gehört. Und er wird sich ferner überzeugen, dafs dieser Lehrstoff an den Volksschullehrer keine höheren künstlerischen Anforderungen stellt als die langweiligen Dreiecke, Quadrate, Kreise, Polygone und Sterne, die gegenwärtig zum Überdrufs der Kinder während der ersten Jahre gezeichnet werden. Ob man nun diesen Lehrstoff zusammen mit den ebenfalls schon von mir vorgeschlagenen geprefsten Blättern auf drei Jahre verteilen will, wie es Herr Müller — in Übereinstimmung mit mir — thut, oder ob man schon nach zwei Jahren, also mit dem achten oder neunten Jahre, zu einem strengeren Unterricht übergehen will, der aber freilich auch an die Natur anknüpfen müfste, das kann nur die Praxis lehren. Derartige Dinge sollten nicht am Schreibtisch entschieden werden, und »der Herr Professor« wird sich in dieser Beziehung ganz der höheren Einsicht der Herren Fachmänner unterordnen. Nur das eine möchte er noch erwähnen, dafs ein solcher Elementar-Unterricht seines Erachtens auch einen künstlerisch gebildeten Zeichenlehrer nicht schänden würde. Warum soll man, wenn einmal besondere künstlerisch gebildete Zeichenlehrer für die Gymnasien gefordert werden, diesen nicht auch den Unterricht in der Vorschule anvertrauen? Streben doch unsere Gymnasialzeichenlehrer aus naheliegenden Gründen schon seit Jahren danach, ebenso voll beschäftigt zu werden, wie die übrigen Lehrer. Hier bietet sich nun einmal ein passender Weg zur Realisierung ihrer Wünsche dar, und da sollten sie, ohne triftige Gründe, darauf verzichten? Ich selbst unterrichte meine Kinder seit einiger Zeit nach der Müllerschen Methode, und kann nur sagen, dafs ich dabei vieles lerne, was mir für meine ästhetischen Studien von grofsem Wert ist. Auch der künstlerisch gebildete Zeichenlehrer wird bei dieser elementaren Arbeit seine Anschauung nur erweitern können.

Auf den Zeichenunterricht an der Volksschule will ich hier nicht näher eingehen. Wenn Herr Bauer schon der Ansicht ist, dafs Gymnasien und höhere Mädchenschulen in dieser Beziehung verschiedene Ziele verfolgen müssen — was ich bis zu einem gewissen Grade zugeben will, so sind die Ziele der Volksschulen von denen der Gymnasien wenigstens gegenwärtig so verschieden, dafs man sie beide unmöglich über einen Kamm scheren kann. Aus diesem Grunde misbillige ich auch die neuerdings wiederholt gemachten Versuche, meine Ideen über die künstlerische Erziehung der »höheren« Kreise ohne weiteres auch auf die »niederen« zu übertragen. Ich habe die Volksschulen mit vollem Bedacht bei meinen Reformvorschlägen nicht berücksichtigt, weil ich der Ansicht bin, dafs die Aufgaben des Staates und der wohlhabenden Klassen gegenüber dem vierten Stande gegenwärtig in ganz anderer Richtung liegen als in der einer gesteigerten künstlerischen Erziehung. Gewifs haben auch diese Kreise ein »Recht auf Kunst«, und es ist zweifellos, dafs ein intensiver gehandhabter Zeichen- und Kunstunterricht an den Volksschulen die zahlreichen künstlerischen Talente, die erfahrungsmäfsig aus den ärmeren Klassen hervorgehen, besser entwickeln würde als es jetzt geschieht. Aber zur Einrichtung von »Volkskunstschulen« und Erziehung von »Volkskunstlehrern«, wie man sie neuerdings gefordert hat, ist die Zeit noch nicht gekommen. Da müfste doch erst das soziale Elend bis zu einem gewissen Grade gehoben sein. Die Kunst ist wenigstens in der Form, in der wir sie kennen, stets erst die Folge einer höheren Kulturentwicklung, einer behäbigeren Lebensführung. Es wäre grausam, dem Bauer, Handwerker und Fabrikarbeiter die Genüsse einer höheren Kunstbildung vorzuspiegeln, solange er so wie bisher um seine Existenz zu ringen hat, solange er mit einem Worte nicht satt zu essen findet. Erst die soziale Reform, dann die künstlerische! Soviel

aber kann man schon jetzt sagen, dafs auch auf den Volksschulen der Zeichenunterricht innerhalb des beschränkten Rahmens, in dem er vorläufig hier bleiben mufs, künstlerischer betrieben werden kann, als er gegenwärtig betrieben wird. Auch der Volksschüler ist nicht verpflichtet, sich die Freude am Zeichnen durch geometrisch-ornamentales Tabellenzeichnen verekeln zu lassen.

---

4. Zur Errichtung pädagog. Lehrstühle an den preufsischen Universitäten

Wiewohl die Einrichtung der »Gymnasial-Seminare« die Errichtung pädagogischer Lehrstühle an den Preufsischen Universitäten in weite Ferne gerückt hat und die mafsgebenden Kreise wenig Verständnis für die Wichtigkeit dieser Sache zu haben scheinen, wagt sich von Zeit zu Zeit doch der Gedanke wieder hervor von der Notwendigkeit, dafs an den Zentralstätten geistiger Bildung die Probleme der Volkserziehung einer selbständigen eingehenden Pflege unterworfen werden müfsten im Zusammenhang mit der Forderung, tüchtige Erzieher mit weitem Blick für die Fragen der Bildung und mit warmem Herzen für die Erziehung unserer Jugend unserem Volke heranzubilden.

So haben sich in neuerer Zeit nach dieser Richtung hin ausgesprochen: Prof. Dr. K. Knoke-Göttingen in dem Aufsatz: Warum ist für die Errichtung von pädagogischen Universitäts-Seminaren für Mittelschullehrer zu plädieren? (Akademische Rundschau; Pädagogische Zeitung, Berlin, 1897, No. 5.)

Ferner Prof. Dr. Lehmann-Hohenberg-Kiel: Offenes Schreiben an S. Exc. d. K. Pr. Kultusminister Herrn Dr. Bosse in Berlin, betreffend eine Neuordnung an den Universitäten. (Deutsche Volksstimme, 1897, No. 2.)

Bei dieser Gelegenheit sei auch auf die vortreffliche Schrift des Direktor Dr. Fries-Halle hingewiesen: Die Vorbildung der Lehrer für das Lehramt. (München, Beck 1886.) Sie giebt einen zuverlässigen Überblick über die geschichtliche Entwicklung der pädagogischen Ausbildung der Kandidaten des höheren Lehramts und zeichnet den gegenwärtigen Stand der Angelegenheit in sichern Zügen. Allerdings wäre das Eine wohl noch zu wünschen gewesen, dafs auf die selbständige Pflege der pädagogischen Wissenschaft an der Universität noch mehr Gewicht gelegt worden wäre. Denn auch die Gymnasial-Seminare werden auf die Dauer der pädagogischen Zentralstellen nicht entbehren können, wenn sie ihre Ziele nicht zu eng stecken und ihre Arbeit nicht zu sehr auf den engen Kreis ihrer Schulen beschränken wollen. Auch die Pädagogik der Gymnasial-Seminare wird erst zur rechten Geltung kommen können, sobald der Pädagogik an der Universität die ihr gebührende Stellung eingeräumt wird. Wenn erst aus den Kreisen der Gymnasiallehrer heraus der Ruf nach ausreichender Vertretung der Pädagogik an den preufs. Universitäten dringend und nachhaltig erhoben werden wird, dann wird vielleicht die Zeit für diese selbst gekommen sein. Aber bis dahin wird wohl noch viel Wasser den Rhein hinabfliefsen.

---

5. Volksvorträge in Cassel[1]

Seit Oktober 1895 bestehen in Cassel Volksvorträge. Sie werden während des Winters fast allwöchentlich abgehalten, so dafs 20 Vorträge auf den Winter ent-

[1]) Die Schriftleitung bietet hier einen kurzen Bericht dar, aus dem unsere Leser ersehen können, was durch selbstlose Hingabe gebildeter Männer für Volks-

fallen; im Sommer finden zwar keine Vorträge statt, aber es werden dann jeden Sonntag des Morgens von 8—9 Uhr Gruppen von je 20 Mitgliedern der Arbeitervereine durch die Kunstsammlungen der Stadt geführt. Anfangs bestand die Absicht, durch die Vorträge selbst Belehrung zu bieten; man war bemüht, denselben Gegenstand in einer Reihe von Vorträgen zu behandeln. Doch stand dem von vornherein der Umstand entgegen, dafs Cassel keine Universitätsstadt ist, dafs daher Vortragende nicht leicht zu haben sind, die ohne allzu grofse Opfer an Zeit und Mühe eine Reihe von Abenden vor einem gröfsern Publikum sprechen können. So kam es im ersten Winter nur einmal zu einem Vortrag, der drei Abende umfafste (Magnetismus und Elektrizität im Dienste des Menschen); eine Reihe von Gegenständen wurde an je zwei Abenden behandelt (niedere Tiere, Ansteckung, Volkswirtschaft in den Vereinigten Staaten von Nord-Amerika, L. Spohr, der Verstand, das Schöne und die Kunst); wieder andere wurden an einem Abend erledigt (Pestalozzi, Uhland, persönliche Erlebnisse in Amerika, die Sprache, die Wohnungsfrage). Im zweiten Winter hat ein Vortrag sogar vier Abende in Anspruch genommen (Afrika, insbesondere die deutschen Kolonieen); Vorträge von je zwei Abenden waren oder werden sein: Das Schöne und die Kunst; vom wirtschaftlichen und politischen Leben der alten Griechen; Darwin und seine Lehre; Otto Ludwig; vom Trinken; vom Geistesleben der Tiere; Vorträge von einem Abend: Rechtsverhältnisse im ehelichen Leben; die Frau im neuen bürgerlichen Gesetzbuch; Grimms Märchen; Geschichte der deutschen Einheit. — So überwiegen bis jetzt und werden den Verhältnissen nach voraussichtlich auch später überwiegen Vorträge, die in ihrer Kürze nicht unmittelbar Belehrung, sondern mehr Anregung bieten. Schwache Versuche, durch eine sich anschliefsende Besprechung eine gröfsere Vertiefung zu erzielen, mufsten wegen der vorgerückten Zeit — die Vorträge beginnen erst 8½ Uhr — und bei dem so sehr mannigfach zusammengesetzten Publikum von nicht selten 3—400 Personen bald aufgegeben werden; die Aussicht, dafs diese Versuche erneuert werden, ist vorläufig gering. So drängt sich die Frage auf: läfst sich für diejenigen, die durch die Vorträge Anregung bekommen haben, auch eine Belehrung schaffen. Eine praktische Antwort bilden die Unterrichtskurse in kleinem Kreise, mit denen seit Oktober 1896 begonnen worden ist. Es sind vorläufig, verschiedener Umstände wegen, erst zwei: Bau und Thätigkeit des menschlichen Körpers und Anfangsgründe der Chemie. Sie sind, wie die Volksvorträge selbst, völlig unentgeltlich; alle entstehenden Kosten hat die Stadtkasse übernommen Das Publikum, das sich zu diesen beiden Kursen (von denen jeder 8 Abende umfafst) eingefunden hat und das an denselben mit reger Arbeitslust teilnimmt, gehört ganz und gar dem Mittelstand an. Die Aufgabe, auch die Mitglieder des Arbeiterstandes, die sich zu den Volksvorträgen zahlreich einfinden, zu belehrendem Unterricht in kleinem Kreise heranzuziehen, bleibt noch zu lösen. Sie wird vielleicht im nächsten Winter durch Einrichtung ganz elementar gehaltener Kurse oder aber durch Behandlung solcher Fragen, die ein augenblickliches Interesse bieten, in Angriff genommen werden.

Da bei der Besprechung über die Einrichtung der Vorträge Vertreter aller politischen Parteien anwesend waren, so wurde als Grundsatz vereinbart: Ausschlufs von Politik und Religion. Mit mehr oder weniger Takt, aber im allgemeinen ehrlich und in allerseits befriedigender Weise ist bisher dieser Grundsatz befolgt

---

wohl geleistet werden kann. Möge das Beispiel von Cassel viel Nachahmung finden in deutschen Landen! Die Schriftleitung

worden. Dafs auch die Vortragenden nicht eine religiöse oder politische Gruppe bilden, bedarf kaum der Erwähnung. Dem Stande nach waren unter den Vortragenden zwei Ärzte, zwei Juristen, neun Oberlehrer (mit Einschlufs von Direktoren) und vier Lehrer.

Ob die Vorträge volkstümlich waren? Nicht in dem Sinne, dafs jeder aus dem Volke hätte zuhören können. Man kann sagen, selbst die Vorträge, in denen das Volkstümliche am besten gelungen war, waren auf Leute zugeschnitten, die bereits regelmäfsig Zeitungen lesen. Die Tausende, die das nicht thun, haben zum gröfsten Teil von der ganzen Einrichtung noch gar keine Kenntnis. Es besteht die Absicht, demnächst bei Vorträgen, die als besonders volkstümlich gelten können (wie der bevorstehende vom Trinken), durch Anschläge an den Säulen wirksamer als durch die Zeitungen auch die untersten Schichten des Volkes einzuladen.

Die Leitung der Vorträge liegt in den Händen einer Kommission, in die die Innungen und Gewerkschaften je zwei Vertreter, der evangelische Arbeiterverein, der katholische Gesellenverein, der Arbeiterfortbildungsverein, der kaufmännische Verein je einen Vertreter geschickt haben; ein Mitglied ist aus den Reihen der Vortragenden genommen. Die Thätigkeit dieser Kommission ist aber sowohl in der Beschaffung der Vorträge als auch sogar in der Beeinflussung der Mitglieder der einzelnen Vereine zu fleifsigem Besuch oder zur Kritik oder zu Wünschen eine sehr geringe. Alles, was zu thun ist, wird durch Verabredung unter den Vortragenden erledigt. Diese geringe Teilnahme der Vertreter des Publikums an der gemeinsamen Arbeit mufs als ein Mangel bezeichnet werden.

Überhaupt ist das Interesse weiterer Kreise, ganz abgesehen von den grundsätzlichen Gegnern jeder Volksbelehrung, ein laues. Zwar sind die städtischen Behörden in dankenswerter Weise entgegenkommend in der Übernahme der Kosten, zwar erwerben sich sämtliche Casseler Zeitungen ein nicht zu unterschätzendes Verdienst dadurch, dafs sie die doppelte Anzeige und die Besprechung unentgeltlich bringen, aber noch hat z. B. keine Zeitung einen selbständigen Berichterstatter gewonnen, der durch eine sachliche Kritik mit besonderer Berücksichtigung der Volkstümlichkeit des Vortrags anregend wirkte. Das Schweigen — denn die an alle Zeitungen verschickten gleichlautenden Berichte, gleichförmig gekleidet in ein »scheufslich Grau« oder vielmehr in das vom Publikum gewünschte ebenso scheufsliche Rosenrot, sind, so gut sie in ihrer Art sein mögen, nicht viel mehr als Schweigen — dieses Schweigen als Antwort ist der Tod jedes regen geistigen Lebens und vor allem, was hier von besonderer Wichtigkeit ist, jedes Fortschritts. Ferner giebt es nicht wenige, die wohl volkstümlich sprechen und lehren könnten, die aber ihre Gaben nach dieser Richtung hin nicht entwickeln. Es ist da nötig, einer falschen Auffassung entgegen zu treten. Die Vorträge werden noch zu sehr, namentlich von denen, die sie nicht halten, als eine Gabe, als eine Wohlthat angesehen, und »man ernte doch nur Undank«. Wenn mir aber jemand die Gelegenheit bietet, mich in einen Gegenstand, der mir wissenswert scheint, zu vertiefen, wie es der nachfolgende Vortrag erfordert, mehr also, als ich es für mich allein, durch die Forderungen des Tages hin- und hergezogen, thun würde, wenn mir jemand Gelegenheit giebt, meine Fähigkeit der Entwicklung eines Gegenstandes vor einem gemischten Publikum zu steigern, eine Fähigkeit, die mir unter Umständen im eigenen Interesse sehr wertvoll werden kann, wenn, sage ich, das Publikum mir diese Gelegenheit bietet, bin ich nicht der zum Dank Verpflichtete, oder ist nicht wenigstens der Dank ein gegenseitiger, so dafs nur das Gefühl gemeinsamer Arbeit, gemeinsamen Strebens übrig bleibt? Es liegen noch immer, in allen Schichten und Ständen

unseres Volkes, unendlich viel geistige Kräfte brach, deren Bethätigung nicht nur dem ganzen Volke zum Nutzen, sondern auch dem einzelnen selbst zur Freude gereichen würde.

Hoffen wir, dafs die Casseler Volksvorträge nicht unter der Ungunst der Zeit verkümmern, sondern dafs sie aus ihren geringen Anfängen noch zu kräftiger Blüte gelangen mögen!

Cassel Sunkel

6. Sommerfrische im bayerischen Hochgebirge
für erholungsbedürftige Kinder und bleichsüchtige junge Mädchen

Allerorten werden Ferienkolonieen für arme Kinder eingerichtet und der Erfolg wird als ein höchst erfreulicher, Mühe und Kosten reichlich lohnender bezeichnet. Für die Kinder höherer Stände aber, deren Natur doch häufig noch ungleich zarter, ihre körperliche und geistige Überanstrengung noch viel augenfälliger zu sein pflegt, ist nur wenig passende Gelegenheit zur Erholung geboten. Da, wo die Eltern selbst in die Sommerfrische reisen können, ist gewifs auf die natürlichste Weise geholfen. Aber wie viele Eltern giebt es, die wohl den Wunsch, den besten Willen und auch die Mittel haben, aber sie sind durch die Verhältnisse gebunden. Auch sie erkennen mit sorgenschweren Herzen die täglich zunehmende Erschlaffung ihrer Lieblinge, sie können aber zu ihrem Schmerz aus Mangel an geeigneter Gelegenheit nicht helfen.

Eine der Haupterfordernisse einer solchen Gelegenheit ist nun wohl zweifellos nervenstärkende Höhenluft. Wo solche aber in erprobtem Grade zu finden, davon kann man sich hier in München, wo das Hinausziehen der Familien ins Hochgebirg während der Sommermonate alter, guter Brauch ist, leicht überzeugen. Man gehe nur am Schlufs der Schulferien zum Bahnhof und schaue, wie sonnengebräunt und frisch, wie übermütig das junge Völkchen dem Wagen entstürmt. Das ist ein wahrhaft herzerfreuender Anblick. Wer noch zweifelt an der heilsamen Wirkung der Alpenluft, würde hier gewifs eines bessern belehrt. Die Luft allein genügt freilich noch nicht für unsere Zwecke. Es gehört dazu ein gut gelegener, gefahrloser Ort mit reichlichem Wald und bequemen, einladenden Spaziergängen. Es bedarf ferner eine gute und regelmäfsige Lebensweise ohne gewaltsame Abhärtung, aber auch ohne Verweichlichung. Es bedarf die Nähe eines tüchtigen Arztes und Gelegenheit zu mannigfachen Bädern. Es gehört aber dazu auch, besonders bei längerem Aufenthalt, ausreichende Unterrichtsgelegenheit.

Alles das glauben wir nach reichlicher Prüfung mit gutem Gewissen bieten zu können. Wir ersuchen deshalb solche Eltern, welche in der vorerwähnten Lage sind, sich gütigst mit dem Unterzeichneten, der eine solche Sommerfrische im bayerischen Hochgebirge eingerichtet hat, in Verbindung setzen zu wollen.[1]

---

[1] Es ist uns geglückt, in dem 700 m über dem Meeresspiegel gelegenen, in seiner Gebirgseigenart wohl erhaltenen Orte Miesbach alles das vereinigt zu finden, was wir für unsern Zweck bedürfen. Es liegt zwei Eisenbahnstunden von München, $^1/_2$ Stunde von Schliersee und eine Stunde von Tegernsee entfernt; besitzt gut eingerichtete Schwimm- und Bäder jeder Art und tüchtige Ärzte. Unser Heim liegt eine Viertelstunde vom Ort auf einem lieblichen Waldhügel, mit herrlichen, stundenweiten, parkähnlichen Spaziergängen und schöner Aussicht in die Berge. Das Haus hat grofse, luftige Zimmer und ringsum gedeckte Gallerieen, die auch bei ungünstigem

Wir bemerken noch, dafs, um jedem der anvertrauten Kinder die nötige Aufmerksamkeit zu teil werden lassen zu können und gleichzeitig unserm Heim den Familiencharakter zu wahren, die Zahl der Aufzunehmenden nur eine beschränkte bleiben soll und die Aufnahme vom Mai bis September stattfinden kann.

Unsere Aufgabe aber soll auf ärztlichen Rat sich auch noch auf dem Kindesalter eben entwachsene junge Mädchen, die an Bleichsucht leiden, erstrecken. Gerade ihnen werden die Haupteigenschaften unseres Gebirgsheims: Steter Aufenthalt in herrlicher Luft mit anstrengungslosen Spaziergängen in Wald und Wiesen und reichlicher Genufs vortrefflichster Milch und frischer Eier gewifs von heilsamer Wirkung sein.

Auf besonderen Wunsch würde sich für eine oder die andere derselben ein Winteraufenthalt in München in meiner Familie zu weiterer Ausbildung, namentlich im Zeichnen und Malen, anschliefsen können.

Was endlich meine Familie anbetrifft, so weit sie hier in Frage kommt, so besteht dieselbe aus dem Elternpaar und zwei Töchtern, von denen die eine geprüfte Lehrerin ist und als solche in England und Frankreich war.

München, Lindwurmstr. 217, II. Prof. R. Bauer

7. Die Stellung der Pädagogik an der serbischen Universität zu Belgrad

Es ist neulich von dem philosophischen Fakultätssenat der serbischen Universität (»Welika Schkola«) eine neue Studiums- und Prüfungs-Ordnung bearbeitet und vom Kultusminister gleich in Kraft gesetzt worden. Man denkt, durch diese Ordnung wie die Vorteile der deutschen Universitätsverfassung so auch die der französischen herbeigeführt zu haben. Aus folgender Darlegung der wichtigsten Punkte derselben Ordnung sehen wir, was für eine Stellung die Wissenschaft der Pädagogik einnimmt und welche Berechtigungen ihr gezollt werden.

Als Aufgabe der Fakultät wird 1. die Bildung der Lehrer an den höheren Schulen, und 2. die Vorbereitung der zukünftigen Arbeiter auf den verschiedenen Gebieten der Wissenschaften und der Litteratur festgestellt.

Die Fakultät hat folgende Abteilungen: 1. Philologisch-litterarische, 2. Geschichtlich-geographische, 3. Mathematisch-physische, und 4. Naturkundlich-chemische. Die Wissenschaften der einzelnen Abteilungen zerfallen in obligatorische und fakultative; die obligatorischen Wissenschaften wieder in Haupt- und Neben-Fächer.

In der philologisch-litterarischen Abteilung sind obligatorische Hauptfächer: 1. Serbische Sprache, 2. Südslavische Litteraturgeschichte, 3. Lateinische Sprache und Litteratur, 4. Griechische Sprache und Litteratur, 5. Französische Sprache und Litteratur, 6. Deutsche Sprache und Litteratur, 7. Poetik, Rhetorik und Stilistik; — obligatorische Nebenfächer sind: 1. Pädagogik, 2. Philosophie, 3. Russische Sprache, 4. Geschichte des Altertums; — fakultativ: 1. Polnische Sprache und Litteratur, 2. Böhmische Sprache und Litteratur.

Die geschichtlich-geographische Abteilung hat als obligatorische Hauptfächer: 1. Geographie und Etnographie, 2. Serbische Geschichte, 3. Alter-

---

Wetter Aufenthalt und Bewegung an freier Luft gestatten. Dazu reichliches, gutes Wasser, stets vortreffliche Milch, frische Eier und Butter.

tumsgeschichte, 4. Geschichte des Mittelalters, 5. Geschichte der neuen Zeit; — als obligatorische Nebenfächer: 1. Pädagogik, 2. Philosophie, 3. Lateinisch, 4. Griechisch, 5. Archäologie.

Der mathematisch-physischen Abteilung gehören als obligatorische Hauptfächer an: 1. Mathematik, 2. Mechanik, 3. Geometrie, 4. Astronomie, 5. Physik; — als obligatorische Nebenfächer: 1. Meteorologie, 2. Chemie, 3. Pädagogik, 4. Philosophie.

Endlich in der naturkundlich-chemischen Abteilung werden folgende obligat. Hauptfächer vertreten: 1. Chemie, 2. Mineralogie, 3. Geologie 4. Zoologie, 5. Vergleichende Anatomie mit der Physiologie, 5. Botanik, 7. Paläontologie; — als obligat. Nebenfächer: 1. Physik, 2. Pädagogik, 3. Philosophie, 4. Physische Geographie; — fakultativ: 1. Hygiene.

Daraus sehen wir, dafs die Pädagogik in jeder Abteilung der philosophischen Fakultät als obligatorisches Nebenfach vertreten ist. Der Unterschied zwischen den obligatorischen Haupt- und Neben-Fächern besteht in den Prüfungen, die an der serbischen Universität obligatorisch eingeführt worden sind. Aus den obligatorischen Nebenfächern werden die Kandidaten nach dem Schlufs der Vorlesungen vom betreffenden Professor unter Kontrollierung eines anderen vom Dekan bestimmten Professors geprüft. Diese Prüfungen sind nur mündlich. Dagegen werden alle Hauptfächer in zwei Teilen zusammengezählt Aus dem ersten Teil wird die Prüfung nach dem zweiten Studiumsjahr vollzogen; aus dem zweiten nach dem vierten Studiumsjahr. (Der Lehrkursus umfafst vier Jahre in jeder Abteilung.) Diese Prüfungen werden vor besonderer Prüfungskommission abgelegt und zwar aus dem ersten Teil schriftlich und mündlich; aus dem zweiten schriftlich, mündlich und praktisch. Die früheren Prüfungen bedingen die späteren.

Es ist höchst wünschenswert, dafs die praktische Prüfung auch in die Pädagogik eingeführt werde, da wir in derselben Ordnung (Punkt 3) unter anderen Instituten der Fakultät auch das pädagogische Seminar finden. Die Thätigkeit desselben Seminars wird aber segensreicher sein, falls mit demselben eine Übungsschule für die praktische Bethätigung der zukünftigen Erzieher verbunden wird. Eine solche Schule könnten wir in dem Waiseninternat des Vereins für die Erziehung der verwaisten Kinder in Belgrad schon eingerichtet finden. Derselbe Verein, dessen Vorsitzer Dr. N. Petrovitsch, ein Schüler Stoys, ist, hat in Serbien Vortreffliches geleistet und das Waiseninternat des Vereins, welches im Geiste der Pädagogik Herbarts durch den Vereinsvorsitzenden beeinflufst wird, konnte die beste Stätte für die Pflege der Pädagogik auf dem serbischen Boden werden, um so mehr, da die Pädagogik an der Universität auch von dem Vertreter der Herbartischen Pädagogik Prof. Dr. W. Bakitsch vorgetragen wird.

Hierbei möchten wir aus der Geschichte der serbischen Universität folgendes mitteilen. Dieselbe wurde zuerst in Kragujewatz unter dem Namen »Lyceum« 1838 gegründet. 1842 wurde sie nach Belgrad verlegt und seitdem hat sie eine ganze Reihe von Reformen zu überleben gehabt. Die Pädagogik war an der Universität bis zum Jahre 1892 nicht vertreten. Die wissenschaftliche und praktische Thätigkeit des Prof. Dr. Bakitsch an dem Lehrerseminar in Belgrad erwarb in den mafsgebenden Kreisen der Pädagogik die nötige Autorität und seit der Zeit bekleidet er den Stuhl der Pädagogik an der serbischen Universität. Die im Vergleich mit den anderen Universitäten günstige Sellung der Pädagogik an der serbischen Universität ist hauptsächlich durch seine Bemühung erworben worden.

Ok.

8. Die Hauptversammlung des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik

findet in diesem Jahre zu Pfingsten in Eisleben statt. Zur Besprechung steht das XXIX. Jahrbuch des Vereins, das folgenden Inhalt hat:

Methodik: Zeissig, Formenkunde als Fach (I). Thrändorf, Schleiermacher in der Schulkirchengeschichte (III). — Lehrplantheorie: Hemprich, Die Mission in der Erziehungsschule (II). Wilk, Über die dritte formale Stufe, die Association (IV). Jetter, Schwäbische Sagen im Lehrplan der Erziehungsschule (V). — Geschichte der Pädagogik: Vogt, Pädagogische Vorbildung der Kandidaten für das höhere Lehramt (VI).

Die Versammlung, welche von dem Vorsitzenden des Vereins, Herrn Prof. Dr. Th. Vogt in Wien, geleitet wird, wird voraussichtlich aus Thüringen und Sachsen zahlreich besucht werden, und wird hoffentlich dem Verein recht viele neue, thätige Mitglieder zuführen.

---

9. Zwei neue pädagogische Zeitschriften

1. Die neue deutsche Schule — Leipzig, Klinkhardt. Diese Monatsschrift wird im Auftrag des deutschen Lehrervereins von Herrn Rektor R. Rifsmann-Berlin herausgegeben. Sie soll die Stelle des eingegangenen Pädagogiums von Dittes vertreten. Das erste Heft giebt folgenden interessanten Inhalt:

1. Zur Einführung vom Herausgeber;
2. Soziale Pädagogik von Prof. Th. Ziegler-Strafsburg;
3. Zur Lehrerbildung von Dr. K. Andreä-Kaiserslautern;
4. Fr. W. Dörpfeld von Prof. Dr. Paulsen-Berlin;
5. Zur Ausgestaltung der Arbeit in den Lehrervereinen. Von J. Tews-Berlin.

Dann folgt die Umschau, Mitteilungen und Litteratur. Wir möchten unsere Leser namentlich auf die Würdigung Dörpfelds, dieses Herbartianers »striktester Observanz«, wie er sich selbst genannt hat, durch Prof. Paulsen-Berlin aufmerksam machen. Diese Würdigung gehört mit zu dem Besten, was über Dörpfeld geschrieben worden ist.

Das zweite Heft enthält folgende Abhandlungen: W. Rein, Prof. Beyschlag und die Volksschule; Dr. Nohle, Melanchthon als Schulreformator; Dr. v. Sallwürk, Herbarts Unterrichtsstufen und Zillers Formalstufen; L. W. Seyffarth, Zur Geschichte des Pestalozzianismus; Unterrichtsfortschritte in Preufsen während eines Menschenalters etc.

2. Schiller-Ziehen, Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogischen Psychologie und Physiologie.

»Es bedarf für den Kundigen keiner weiteren Ausführung darüber, dafs unsere Unterrichts- und Erziehungsthätigkeit, wenn sie nicht bare Routine werden soll, eine psychologische Grundlage erfordert und fortgesetzt durch die Fortschritte der Psychologie befruchtet werden mufs. Ebensowenig wird sich bestreiten lassen, dafs dies heute häufig nicht oder wenigstens nicht in genügendem Mafse der Fall ist, und zwar, weil die Lehrerwelt im grofsen und ganzen mit den Ergebnissen der neueren Psychologie meist nicht in dem wünschenswerten Umfange vertraut ist.

Zum Teil trägt die Schuld an diesem Verhältnisse die pädagogische Litteratur, welche, bestimmten Überlieferungen folgend, noch öfter eine veraltete psychologische Grundlage festhält. Zum andern Teile aber ist in die pädagogische Praxis die eigentliche Beobachtung im exakten, naturwissenschaftlichen Sinne noch wenig eingeführt, ja von einer empirischen pädagogischen Psychologie, die nach festen Methoden arbeitet, kann, streng genommen, noch gar nicht die Rede sein. Vereinzelte Versuche haben hier allerdings dem Anscheine nach gezeigt, dafs manches mit einiger Sicherheit festgestellt werden kann, was bis dahin sich anders zu verhalten schien. Aber so bestechend und verführerisch diese Ergebnisse bisweilen sind, so können doch die angestellten Beobachtungen nicht als ausreichend erachtet werden, da sie in der Regel vereinzelt blieben und noch immer der Ergänzung, Kontrolle und Korrektur durch zahlreiche, methodische und zielbewufste Versuche harren. Eine Aufgabe der Zukunft mufs es sein, Methoden zu suchen, nach denen umfassende Beobachtungen in der Praxis angestellt werden können, um zu gesicherten Ergebnissen zu gelangen, sie unserem Schulwesen zuzuführen und darnach Erziehung und Unterricht zu gestalten. Dabei wird speziell die Hilfe der Hirnphysiologie und der auf der Hirnphysiologie fufsenden physiologischen Psychologie nicht zu entbehren sein. Die Thatsache, dafs alle psychischen Prozesse mit einem Organ unseres Körpers, dem Gehirn, in engstem Zusammenhang stehen, ist in der Psychologie der Pädagogik noch kaum zur Geltung gekommen. Die pädagogische Behandlung richtete sich daher leider allzu oft ausschliefslich auf ganz metaphysische Seelen. Erst durch den Zusammenhang mit dem Gehirn werden die seelischen Vorgänge des Kindes uns zugänglich. Allenthalben bedarf dieser Zusammenhang der Berücksichtigung.

Es sei hier nur daran erinnert, wie wenig die physiologisch und physiologisch-psychologisch mannigfach erörterte Frage der Ermüdung bis jetzt für die Schule brauchbare, präzise Resultate ergeben hat. Diese sind nur nach Erledigung der unerläfslichen Vorversuche im Laboratorium durch Massenbeobachtungen in der pädagogischen Praxis nach übereinstimmender Methode zu erwarten. Wie wenig sind ferner die auf physiologischem Wege gewonnenen Resultate über die Beziehungen zwischen den zentralen Vorgängen und den Ausdrucksbewegungen in der Pädagogik bekannt, und welche bedeutende Rolle müfste ihrer Kenntnis und deren Verwertung in Erziehung und Unterricht zufallen. Die schönen Arbeiten über Reize, Empfindungen und Erinnerungsbilder, über Ideenassociationen, Gedächtnis und Gefühl haben meist, insbesondere in der Praxis der höheren Schulen, noch keinen erkennbaren Einflufs gewonnen. Gerade hier die Anwendung der sicheren Resultate der neueren Psychologie auf Unterricht und Erziehung herbeizuführen, soll eine Hauptaufgabe unseres Unternehmens sein. So wird z. B. die allgemeine Bildung der Empfindungen und Vorstellungen durch richtige Auswahl der gleichzeitig wirkenden Reize geförder werden können, die Mafsmethoden der Empfindung werden sich im Unterrichte mit Erfolg verwenden lassen, ebenso könnte zweckmäfsige Auswahl der Empfindungen für das kindliche Gefühlsleben mannigfach bestimmend wirken. Die Kapitel von Belohnung und Strafe werden sich mannigfach anders gestalten, wenn die Resultate der neueren Psychologie die gebührende Berücksichtigung finden, die kindlichen Fehler, wie das Lügen, werden anders zu beurteilen und die Heilungsversuche anders zu gestalten sein u. dergl.

Behufs Ausfüllung der heute noch klaffenden Lücke zwischen der neueren Psychologie und Anwendung ihrer gesicherten Ergebnisse auf die pädagogische Thätigkeit werden die Herausgeber im Verlage von Reuther & Reichard in Berlin eine Sammlung zwanglos erscheinender, einzeln käuflicher Arbeiten aus dem

Gebiete der pädagogischen Psychologie herausgeben. Die Zahl der jährlich erscheinenden Hefte, deren jedes ein abgeschlossenes Ganzes bilden und 3—5 Bogen umfassen soll, ist vorläufig auf etwa 6—8 festgesetzt. Es soll dabei keine Richtung in Psychologie und Pädagogik ausgeschlossen werden, wenn sie nur etwas wirklich Wertvolles und Förderliches zu bieten vermag. Dafs jedoch dem Experimente und der Beobachtung sowie der Anwendung der auf diesem Wege gefundenen Resultate auf die Praxis dabei ein bedeutender Anteil zufallen wird, erscheint nach unserer obigen Ausführung als naheliegend. So wenig wie eine psychologische oder pädagogische Richtung ferngehalten werden soll, darf irgend eine Schulgattung unberücksichtigt bleiben; haben doch höhere und niedere Schulen es überall mit den gleichen seelischen Voraussetzungen, Zuständen und Vorgängen zu thun.« [1])

[1]) Wir begrüfsen freudig ein Unternehmen, das die gesicherten Resultate der physiologischen Psychologie in enge Verbindung zu den Mafsnahmen der Erziehung und des Unterrichts setzen will, da hierdurch wieder ein Weg eröffnet wird, um auf dem Gebiet der Pädagogik zu neuen Fortschritten und Ergebnissen zu gelangen.

Die Schriftleitung



C Besprechungen

I Philosophisches

v. Helmholtz, Physiologische Optik. 2. Auflage.

Seit fast anderthalb Jahrzehnten ist v. Helmholtz' Physiologische Optik aus dem Buchhandel verschwunden. Im Jahre 1885 hat v. Helmholtz die Herausgabe der zweiten Ausgabe begonnen. Es war ihm leider nur vergönnt, zwei Drittel des Werkes neu zu bearbeiten. Das letzte Drittel ist von seinem Mitarbeiter Arthur König in fast unveränderter Form herausgegeben, und so liegt endlich heute das Werk vollendet vor.

Die von v. Helmholz neu bearbeiteten Hefte 1—8 sind um ein Vierteil des Umfanges vermehrt und für uns ist es namentlich von besonderem Interesse, dafs die auf die Erkenntnislehre sich beziehenden wichtigen Teile, namentlich der Aufbau einer psychophysischen Theorie des Farbenempfindens und die unter »von den Wahrnehmungen im allgemeinen« behandelten Grundfragen der Erkenntnislehre eine erhebliche Erweiterung erfahren haben. Es liegt uns so in dem letzten von v. Helmholtz bearbeiteten Hefte gewissermafsen ein Vermächtnis des grofsen Forschers über die wichtigsten philosophischen Fragen vor.

Es mag wenig Bücher geben, die einen so reichen Inhalt haben, als das vorliegende Werk, einen Inhalt, der nicht nur den Naturforscher, den Arzt, den Augenarzt, den Mathematiker, sondern vor allem auch den Philosophen interessieren mufs. Aber das Buch hat gewisse Schwierigkeiten.

Zunächst schrecken wohl manchen die mathematischen Untersuchungen ab. Dann ist das beigebrachte Material so reich, und auf ihm bauen sich stufenweise in höherer und höherer Zusammenfassung die Ergebnisse auf, dafs fast nirgends ein Überblick oder flüchtiges Lesen genügt, um den Inhalt des Werkes auch nur ganz auszugsweise zu erfassen. Endlich kann weder der Titel des Werkes noch die Überschriften der einzelnen Teile ein klares Bild von dem Inhalt geben, und so geht wohl mancher an den Gaben, die ihm gewifs, wenn er sie kennte, erwünscht wären, sie unbeachtend vorbei.

Aus all diesen Gründen ist wohl die nachstehende Besprechung jetzt bei Wiedererscheinen des Werkes gerechtfertigt. Sie wendet sich nicht besonders an Naturforscher, Ärzte, Mathematiker, sie verweilt auch in keiner Weise bei dem, was man gewöhnlich optische Erscheinungen nennt, sondern giebt wesentlich im gedrängtesten

Auszuge die Ergebnisse für die Erkenntnislehre und was damit in Beziehung steht. Für Auffindung dieser Punkte soll diese Besprechung gewissermafsen ein Wegweiser sein und dieser Zweck schien am besten erreichbar im Anschlufs an eine gedrängte Inhaltsangabe überhaupt, in welcher das, was unserem ebengenannten Hauptzweck nicht dient, in kompressem Satz gedruckt ist. — Die Angabe der Seitenzahlen wird das Lesen im Hauptwerke erleichtern; und hierbei sei noch bemerkt, dafs die kürzeste Art, sich einen Überblick des Inhaltes durch Selbstlesen zu verschaffen, wohl in der Durchsicht der am Schlusse der einzelnen Abschnitte zusammengestellten geschichtlichen Data über die Fortschritte der bezüglichen wissenschaftlichen Lehren bestehen würde.

Einer kurzen Übersicht über die Formen des Sehorgans der Tiere im allgemeinen (S. 3 u. 4) folgt die anatomische Beschreibung des menschlichen Auges (S. 4—14).

Einteilung des Inhaltes des Werkes (S. 47): 1. Wege des Lichts im Auge. 2. Empfindungen des Sehnervenapparates. 3. Vorstellungen, welche wir über die Objekte der Aufsenwelt bilden.

Eigenschaften des Lichts (S. 48 bis 52).

Lichtbrechung in einfach brechenden Mitteln, namentlich in centrierten Systemen von Kugelflächen (S. 53 bis 85): 3 Paar konjugierte Kardinalpunkte der Systeme: 2 Brennpunkte als Vereinigungs- oder Ausgangspunkte paralleler Strahlen, 2 Hauptpunkte (Objekt und Bild erscheint in ihnen gleich grofs und gleich gerichtet). 2 Knotenpunkte (ein Strahl der vor dem System nach dem ersten Knotenpunkte gerichtet ist, geht nach der Brechung durch den zweiten, und die Richtungen vor und nach der Brechung sind parallel). — Es kann jedes System brechender Kugelflächen durch ein System von nur zwei solchen Flächen ersetzt werden.

Das Auge als annähernd centriertes System brechender Kugelflächen (S. 86—112): Trotz erheblicher individueller Unterschiede kann man, Listing folgend, ein mittleres schematisches Auge annehmen. In demselben liegen die beiden Hauptpunkte dicht bei einander etwa in der Mitte zwischen Hornhaut und Linse, die beiden Knotenpunkte dicht bei einander $^1/_2$ mm vor hinterer Linsenfläche, der eine Brennpunkt in der Netzhaut. Für übersichtliche Betrachtung genügt es, das brechende System des Auges ersetzt zu denken durch einen Augapfel aus wässriger Flüssigkeit, vorn abgeschlossen durch eine Kugelfläche von $5^1/_8$ mm Halbmesser, deren Mittelpunkt in den vereinten Knotenpunkten läge.

Zerstreuungsbilder und Akkomodationsfähigkeit (S. 112—156): Die Akkomodationsfähigkeit beruht wesentlich auf der durch Muskulatur bewirkten Änderung der Konvexität der Linse. Die Kurz-, Fern-, und Überfern-Sichtigkeit wird wesentlich bedingt durch die individuell verschiedene Länge des Augapfels; bei Kurzsichtigen ist der Augapfel länger, bei überfernsichtigen kürzer als bei Fernsichtigen.

Astigmatismus und polychramitische Abweichungen (S. 156—184): Die Schärfe der Netzhautbilder leidet durch den irregulären Astigmatismus, wesentlich veranlafst durch die strahlenförmige innere Struktur der Linse und durch regulären Astigmatismus, welcher mit wenig Ausnahmen daher rührt, dafs die Hornhaut nicht einem in der Richtung der Visierlinie gerichteten Umdrehungs-Ellipsoid entspricht. Die verschiedene Brechbarkeit der Farben ist ein zweiter, die Schärfe der Netzhautbilder beeinträchtigender Mifsstand. Er verursacht jedoch weit geringere Undeutlichkeit als mangelhafte Akkomodation.

Entoptische Erscheinungen (S. 184 bis 202) herrührend von Flecken und Linien in der Hornhaut oder Linse, von beweglichen Gebilden im Glaskörper und von den Netzhautgefäfsen.

Augenspiegel (S. 202—230).

Reizung des Sehnervenapparats (S. 231—249): J. Müllers Lehre von den spezifischen Sinnesenergieen: »Durch Reizung jeder sensibeln Nervenfaser können nur solche Empfindungen entstehen, welche dem Qualitätskreise eines einzigen bestimmten Sinnes angehören und jeder Reiz, welcher diese Nervenfaser überhaupt zu erregen vermag, ruft nur Empfindungen dieses besondern Kreises hervor.« Dieses

Gesetz der spezifischen Sinnesenergieen ist die empirische Ausführung der theoretischen Darstellung Kants von der Natur der menschlichen Erkenntnis und, wie wir später sehen werden, der Ausgangspunkt für v. Helmholtz Auffassung von der Wirklichkeit der objektiven Welt.

Ort der Lichtreizung und Verhältnis der lichtempfindenden Elemente zur Wahrnehmbarkeit kleinster Dimensionen (S. 250—264): Weder vom Sehnerv an dessen Eintrittsstelle, noch von den von ihm ausstrahlenden Nervenfasern wird objektives Licht, welches darauf fällt, empfunden. Ätherschwingungen gehören daher nicht zu den Reizmitteln, welche, wie Elektrizität und mechanische Mifshandlung jede Stelle einer jeden Nervenfaser erregen könnten. Es sind vielmehr gewisse Hilfsapparate notwendig, als welche wir (wenigstens was die Gegend des direkten scharfen Sehens, die Netzhautgrube betrifft) die Zapfen ansehen müssen. Beobachtungen über Wahrnehmbarkeit kleinster Abstände führen zu der Annahme, dafs etwa 13500 und etwas mehr empfindende Organe auf einen Quadratmillimeter der Netzhautgrube vorhanden sind, und hiermit stimmt die Zählung der Zapfen daselbst gut überein. Bezüglich der Seitenteile der Netzhaut trifft diese Übereinstimmung bezüglich Ortsunterscheidung und Zapfenzahl nicht mehr zu; auch bleibt die Funktion, welche die hier überwiegend zahlreich vorhandenen Stäbchen eventuell als lichtempfindende Elemente verrichten, zur Zeit unaufgeklärt. Die Anzahl der Zapfen auf der menschlichen Netzhaut beträgt gegen 3 Millionen, während im Sehnerven nur etwa 1 Million Fasern vorhanden sein können. Es kann daher nicht jeder einzelne Zapfen seine gesonderte Nervenleitung zum Gehirn haben, vielmehr mufs man wohl an eine Hypothese denken, die wahrscheinlich bei den Tastnerven zutrifft: ein feines anastomosierendes Netz von Nervenfäden steht einerseits mit den zahlreichen empfindenden Elementen, andererseits mit der viel kleineren Zahl zum Gehirn leitender Nervenfasern in Verbindung.

Die vom Licht bewirkten Änderungen der Netzhaut (S. 265—274): Licht und Dunkel wirken auf verschiedenartige Gruppierung zahlreicher Pigmentkörperchen, welche die Zapfen und Stäbchen der Netzhaut zeitweise umlagern. Belichtung bleicht ferner den Sehpurpur, welcher die äufseren Hälften der Stäbchen (nicht der Zapfen) erfüllt. Dunkelheit stellt das Rot wieder her. Beide Vorgänge erfordern jedoch so viel Zeit (viele Minuten, ja Stunden), dafs an einen direkten Zusammenhang mit dem schnellen Wechsel der Gesichtsbilder kaum gedacht werden kann; zudem enthält die Netzhautgrube keinen Sehpurpur. Belichtung und Dunkel erzeugen ferner bestimmt nachweisbare Änderungen in den elektromotorischen Vorgängen des Sehnervenapparats. Da elektrische Ströme die feuchten tierischen Gebilde nicht durchfliefsen können, ohne die kleinsten Teile (Jonen) in ihrem Sinne wandern zu lassen, so zeigen die vorangeführten Vorgänge, dafs auch in der Netzhaut durch das Licht zunächst Wirkungen auf die ponderablen Teile derselben ausgeübt werden.

Die einfachen Farben (S. 275 bis 310). Wir übergehen diese eingehende Darstellung über Zerlegung des Sonnenlichts, über Ultraviolett und Ultrarot, über Kontinuität der spektralen Farbenreihe u. s. w.

Gesamtheit der möglichen Farbenempfindungen; Entstehung derselben (S. 310—480). Wenn hier unter knapper Überschrift der überreiche Inhalt der § 20 und 21 zusammengefafst wird, so geschieht es, weil v. Helmholtz in der ganzen Darstellung, trotz all der wechselnden Aufführungen von Beobachtungen, Apparatbeschreibungen, geometrischen und analytischen Untersuchungen, und trotz mancher auf den ersten Blick zusammenhanglos erscheinender Einschübe, dennoch unentwegt eine einheitliche Idee verfolgt. Dieser einheitliche Gedanke beschränkt und ordnet zunächst die anscheinend unbegrenzte Fülle der durch Farbenmischungen gebotenen Empfindungen, prüft die Unterscheidungsgrenzen für Änderungen von Farbe und Helligkeit, er stellt eine aufsteigend festbegründete Hypothese über Entstehung der Farbenempfindungen auf und erklärt damit die unter dem vulgären Ausdruck »Farbenblindheit zusammengefafsten Verhältnisse. Er bestimmt endlich im Zusammenhang mit jener Hypothese die

Qualität der drei Urfarben. Als wesentliches, von Stufe zu Stufe vollkommneres Hilfsmittel dient dieser Untersuchung die Abbildung der Beziehungen zwischen den Farbenempfindungen durch räumliche Gebilde: Farbentafel und Farben-Pyramide. — Wir entnehmen dem reichen Inhalte nur folgendes. Frühere und neuere Untersuchungen nahmen als Urfarben Farben des Spektrums, oder solche, die ihnen ganz nahe lagen, an. v. Helmholtz schliefst diese Frage durch eine höchst interessante Untersuchung (S. 450 ff.) ab, und giebt das Resultat durch eine Figur auf S. 457. Danach sind alle Spektralfarben nur schwach gesättigte Farben; ja sogar die gesättigste von ihnen, das spektrale Rot, würde im Verhältnis zur entsprechenden Urfarbe, einem höchstgesättigten Karmin, nur eine weifsliche Nüance sein. Ja man kann auch, wie S. 520 nachgewiesen wird, wirklich durch Abstumpfung des Auges mittelst Nachbildern vorübergehend Empfindungen erzeugen, gegen welche die reinsten, ohnedem so intensiven Spektralfarben wie mit einem weifslichen Lichtnebel überdeckt erscheinen. An die Thatsache der Erzeugbarkeit aller Farben durch drei Urfarben schliefst sich nur die Theorie der Entstehung der Farbenempfindungen. Diese Theorie, schon 1807 von Th. Young in ihren wesentlichsten Punkten ausgesprochen, war bis auf v. Helmholtz unbeachtet geblieben. Es giebt danach drei Arten Nervenfasern. Reizung der ersteren erregt die Empfindung des Urrot, Reizung der zweiten die vom Urgrün, Reizung der dritten die Empfindung Urviolett. Objektives Licht erregt diese drei Arten von Fasern je nach seiner Wellenlänge in verschiedener Stärke. Das spektrale Rot z. B. erregt die rotempfindenden Fasern stark, die grün- oder violettempfindenden Fasern aber nur schwach. Die aus Zusammenwirkung dieser drei Elementarerregungen entspringende Gesamtempfindung nennen wir in diesem Falle nach der überwiegenden Empfindung: rot u. s. w. Es ist anzunehmen, dafs die Erregungen der drei verschiedenartigen zum Centralorgan führenden Fasern gleichartig und nur der Intensität nach verschieden sind. Hier liegt dann, wie überall, die Kombinierung und der Umwandlungsvorgang von Nervenerregung zur bewufstwerdenden Farbenempfindung, unsrer Erklärung entrückt, im Centralorgan. An diese Theorie knüpft sich die Erklärung der Dichromasie, sei es unter Annahme des Ausfalles einer der drei Nervenfaserarten, sei es unter der, dafs zwei dieser Arten gleich erregt werden.

Nachbilder; Kontraste (S. 480 bis 575): Die Nachdauer des Lichteindrucks in den Nerven einerseits, die Abstumpfung der Empfindlichkeit derselben andererseits bringen die verschiedenartigen positiven oder negativen, auch farbigen Nachbilder hervor. Die Erscheinungen des simultanen Kontrastes (dahin gehören z. B. die farbigen Schatten) beruhen auf Überschätzung von Unterschieden in Fäller erschwerter Beurteilung.

Von den Wahrnehmungen im allgemeinen (S. 576—613). v. Helmholtz schickte dem 3. Abschnitte seines Werkes, der Lehre von den Gesichtswahrnehmungen, Betrachtungen voraus, welche eine in sich abgeschlossene Erkenntnislehre bilden. Wir übergehen manche nicht unwesentliche Punkte, unter Anderem auch eine eingehende Betrachtung über »den Schlufs«, nach welcher das geistige Verfahren, welches zur Bildung unserer Sinneswahrnehmungen führt, als unbewufst vollführte Induktionsschlüsse bezeichnet werden darf und besprechen eingehend nur folgende Punkte:

Welche Art von Übereinstimmung besteht zwischen Vorstellung und ihrem Objekt? — Johannes Müllers Gesetz von der spezifischen Energie der Sinnesnerven, welches oben zu S. 231—249 besprochen worden ist, hat das Wesen und die Bedeutung einer von vornherein gegebenen subjektiven Form des Empfindens in sehr entscheidender greifbarer Weise zur Anschauung gebracht und Kants Lehre hierin bestätigt. Zwischen den Sinnesempfindungen verschiedener Art

kommen zwei Grade der Unterschiede vor: ein tief einschneidender, jeden Übergang, jede Vergleichbarkeit ausschliefsender zwischen den Empfindungen verschiedener Sinne, der Unterschied der Modalität; und ein minder eingreifender zwischen verschiedenen Empfindungen desselben Sinnes, der Unterschied der Qualität. In letzterer Beziehung findet Übergang und Vergleichbarkeit statt. Jener tief greifende Unterschied der Modalität hängt nun durchaus nicht ab von der Art des äufseren Eindrucks, durch den die Empfindung erregt wird, sondern ausschliefslich von der spezifischen Empfänglichkeit des Nerves, den der Reiz trifft. Auch innerhalb desselben Qualitätskreises ist die Art des einwirkenden Objekts für die Qualität der erzeugten Empfindung durchaus nicht allein mafsgebend, sondern nur mitbestimmend. So kann uns die Qualität unserer Empfindungen von der Eigentümlichkeit der äufsern Einwirkung kein Abbild, wohl aber ein Zeichen geben, dessen besondere Art aber ganz von unserer Organisation abhängt. Wenn aber unsere Sinnesempfindungen auch nur Zeichen sind, so sind sie doch nicht als leerer Schein zu verwerfen, sondern sie sind eben Zeichen von Etwas, sei es von Bestehendem oder Geschehendem, und was das Wichtigste ist, das Gesetz dieses Geschehens können sie uns abbilden. So ist das »Ding an sich« nicht ein transzendentaler Schein. Das Auge kann alles nur in der Form von Licht- und Farbenempfindung wahrnehmen und dies beruht in seiner ihm von Anfang an gegebenen Struktur und ist ganz unabhängig von den Objekten, die es sieht. Aber dafs es an einer Stelle des Sehfelds dunkel sieht, an einer zweiten hell, hier Rot, dort Gelb, das hängt nicht blofs von seiner angeborenen Anschauungsform ab, sondern daneben auch von unabhängigen äufseren Ursachen, die auf das Organ einwirken. — Fragen wir weiter nach den Eigenschaften der Objekte der Aufsenwelt, so stellt sich heraus, dafs alle Eigenschaften der Naturkörper erst zu Tage kommen, indem wir sie in entsprechender Wechselwirkung mit anderen Naturkörpern, einschliefslich dieser Sinnesorgane gesetzt sehen. In Wahrheit sind die Eigenschaften der Naturobjekte gar nichts dem einzelnen Objekte an und für sich Eigenes, sondern immer eine Beziehung zu einem zweiten Objekte. Das vergessen wir leicht bei Beziehungen der Dinge zu unsern Sinnesorganen. Wir sagen Zinnober ist rot. Ein Rotblinder wird Zinnober vielleicht graugelb sehen, und an sich ist die eine Empfindung nicht richtiger und nicht falscher als die andere.

Subjektivität der Raumanschauung. Auch in diesem Punkte wird die naturwissenschaftliche Betrachtung bis zu einer bestimmten Grenze mit Kant gehen können. Wenn wir fragen, ob es ein gemeinsames und in unmittelbarer Empfindung wahrnehmbares Kennzeichen giebt, durch welches sich für uns jede auf Gegenstände im Raum bezügliche Wahrnehmung charakterisiert, so finden wir in der That ein solches Kennzeichen in dem Umstande, dafs Bewegung unseres Körpers uns in andere räumliche Beziehungen zu den wahrgenommenen Objekten setzt und dadurch auch den Eindruck, den sie auf uns machen, verändert. Der Impuls zur Bewegung aber, den wir durch Innervation unserer motorischen Nerven geben, ist etwas unmittelbar Wahrnehmbares. Wir wissen ferner aus unzählbaren Erfahrungen, welche wahrnehmbaren Wirkungen jeder Innervation folgt. Unsere Raumanschauung ist hiernach behaftet mit den Qualitäten unserer Bewegungs- und unserer Sinnesempfindungen; sie ist eine subjektive Anschauungsform wie die aus Empfindungsqualitäten Rot, Süfs, Kalt gewonnenen. Natürlich würde dies für jene ebensowenig, wie für diese den Sinn haben, dafs die Ortsbestimmung eines Gegenstandes ein blofser Schein sei. Der Raum kann ferner insofern als eine gegebene, vor aller Erfahrung mitgebrachte Form der Anschauung bezeichnet werden, als uns die Fähigkeit der Innervation durch unsere Organi-

sation gegeben sein mufs, ehe wir Raumanschauungen haben können.

Kausalität. — Vom ersten Schritte an, wo wir vor uns weilende Objekte im Raum verteilt wahrnehmen, ist diese Wahrnehmung das Anerkennen einer gesetzlichen Verbindung zwischen unseru Bewegungen und den dabei auftretenden Empfindungen. Schon diese ersten elementaren Vorstellungen enthalten in sich ein Denken, denn alles, was in der Anschauung zu dem rohen Material der Empfindungen hinzukommt, kann in Denken aufgelöst werden. So ist das erste Produkt des denkenden Begreifens der Erscheinung das Gesetzliche. — Haben wir das Gesetzliche soweit rein ausgeschieden, seine Bedingungen so vollständig und sicher abgegrenzt und zugleich so allgemein gefafst, dafs für alle möglicherweise eintretende Fälle der Erfolg eindeutig bestimmt ist, und wir die Überzeugung gewinnen, es habe sich bewährt und werde sich bewähren in allen Zeiten und in allen Fällen, dann erkennen wir es als ein unabhängig von unserm Vorstellen Bestehendes an und nennen es die Ursache, d. h. das hinter dem Wechsel ursprünglich Bleibende und Bestehende. — Wir haben in unserer Sprache eine sehr glückliche Bezeichnung für das, was hinter dem Wechsel der Erscheinung stehend auf uns einwirkt: »das Wirkliche.« Hier ist nur das Wirken ausgesagt, es fehlen die Nebenbeziehungen, welche den Begriffen Substanz, Reelles, Sachliches, Objektives anhaften; der Begriff »Substanz« aber bleibt immer problematisch. Dafs es eine contradictio in adjecto sei, Kants »Ding an sich« in positiven Bestimmungen vorstellen zu wollen, braucht nicht weiter auseinandergesetzt zu werden. Was wir aber erreichen können sei die Kenntnis gesetzlicher Ordnung im Reiche des Wirklichen, dargestellt in dem Zeichensystem unserer Sinneseindrücke. — Gesetzmäfsigkeit ist die Bedingung der Begreifbarkeit. Vertrauen in die Gesetzmäfsigkeit ist zugleich Vertrauen auf die Begreifbarkeit der Naturerscheinungen. Setzen wir aber voraus, dafs dieses Begreifen zu vollenden sein wird, so nennen wir das regulative Prinzip unseres Denkens, was uns dazu treibt, das Kausalgesetz. Für Anwendbarkeit des Kausalgesetzes haben wir keine weitere Bürgschaft als seinen Erfolg; und dennoch ist das Kausalgesetz ein a priori, ein vor der Erfahrung gegebenes, denn die ersten Schritte der Erfahrung sind nicht möglich ohne dasselbe.

Idealismus und Realismus. Wir haben bisher stillschweigend die realistische Hypothese zugrunde gelegt. Sie sieht als unabhängig von unserm Vorstellen bestehend an, was sich in täglicher Wahrnehmung so zu bewähren scheint; die materielle Welt aufser uns. Sie ist die einfachste Hypothese, die wir bilden können, geprüft und bestätigt in aufserordentlich weiten Kreisen der Anwendung, scharf definiert in allen Einzelbestimmungen und deshalb aufserordentlich brauchbar und fruchtbar als Grundlage für das Handeln. Aber es ist nicht einzusehen, wie man ihr gegenüber ein System, selbst des extremsten subjektiven Idealismus widerlegen könnte, welches das Leben als Traum betrachten wollte.

Anschauen und Denken. Die breiten Ausführungen S. 596 bis 602 verdichten sich zur Betrachtung gewisser Beziehungen zwischen den Begriffen Anschauen und Denken. Es wäre offenbar falsch, behaupten zu wollen, dafs in unserm Bewufstsein keine Kenntnisse vorkommen, aufser denen, die aus sinnlicher Perzeption auf dem Wege des logischen Denkens entstanden sind. Es können auch Gedächtnisbilder reiner sinnlicher Eindrücke als Elemente von Gedankenverbindungen benutzt werden, ohne dafs es notwendig oder auch nur möglich ist, dieselben in Worten zu beschreiben und dadurch begrifflich zu fassen. Offenbar kommt ein grofser Teil der empirischen Kenntnis des Verhaltens der uns umgebenden Objekte in dieser Weise zustande. Für die Vorgänge einer solchen, dem innern Wesen eines Schlusses

entsprechenden Vereinigung sinnlicher Anschauungen scheint die im Werke näher besprochene Verschmelzung der vielen perspektivischen Ansichten eines Objekts in die Vorstellung seiner Körperform in drei Dimensionen ein besonders anschauliches Bild zu sein.

Was in unsern Sinneswahrnehmungen ist unmitttelbar durch die Empfindung und was ist im Gegenteil durch Erfahrung und Einübung bedingt? Dies zu beurteilen kann unter Umständen recht schwer werden und an diese Schwierigkeit knüpft sich der prinzipielle Gegensatz, welcher zwischen verschiedenen Forschern in diesem Gebiete besteht: der der empiristischen und nativistischen Theorie. Hier dient zur Entscheidung: Was in unsern Sinneswahrnehmungen durch Erfahrungsmomente überwunden werden kann, haben wir als Produkt der Erfahrung und Einübung zu betrachten, womit noch nicht gesagt ist, dafs Anschauungen, die gegen unsere bessere bewufste Einsicht als Sinnestäuschungen bestehen bleiben, nicht doch auf Erfahrung beruhen können. Bei weiterer Betrachtung zeigt sich, dafs man dieser Regel folgend nur die Qualitäten der Empfindung als wirkliche reine Empfindungen zu betrachten hat, bei weitem die meisten Raumanschauungen aber als Produkte der Erfahrung und Einübung.

Augenbewegungen. (S. 613—669.) Dieses wichtige Kapitel ist das letzte, welches v. Helmholtz in vorliegender zweiten Auflage neu bearbeitet hat. Die folgenden Abschnitte sind nach seinem Tode fast unverändert aus der ersten Auflage übernommen.

Die Augenbewegungen sind durch eigentümliche Gesetze geregelt und diese sind von hervorragender Wichtigkeit, denn auf ihnen beruht die erleichterte Erkennung ruhender Gegenstände als ruhender, die Beurteilung der Geradlinigkeit, Parallelität, Gröfsen- und Formgleichheit, das Zusammenfallen gewisser Punktreihen und Bilderteile auf homologe Netzhautstellen im wichtigen binocularen indirekten Sehen. So beherrschen die Gesetze die Methode, nach welcher wir gewissermafsen mit Hilfe der Lichtstrahlen die objektive Welt sehend betasten. Die Bewegung der Augen nach diesen Gesetzen ist nicht durch einen anatomischen Mechanismus erzwungen; wir können sie vielmehr durch den blofsen Einflufs unseres Willens abändern, aber wir sind in der Bildung unserer Willensintensionen eigentümlich beschränkt, indem letztere nur zu dem Zweck, einfach und deutlich zu sehen eingeübt sind. Nachstehend geben wir nur die wichtigsten Ergebnisse.

Durch drei Paare Muskeln bewegt kann sich jeder Augapfel in beliebiger Achsdrehung um einen etwa $^1/_2$ Zoll hinter dem Hornhautscheitel gelegenen ideellen Drehpunkt drehen. Um nach einander einzelne Punkte möglichst deutlich mit beiden Augen zu sehen, d. h. auf den Centren der Netzhautgruben beider Augen abzubilden, sind die Blicklinien beider Augen auf ein und denselben Punkt (Blickpunkt) gerichtet. Die Ebene, welche die beiden Blicklinien bilden, heifst Blickebene; die Stellung der Augen, wenn wir in aufrechter Haltung des Kopfes einen fernen gerade vor uns im Horizonte liegenden Punkt erblicken, heifst Primärstellung. Wenn wir aus der Primärstellung heraus unter Festhaltung des Körpers und Kopfes andere Punkte des Blickfeldes fixieren, so sind der Hebungswinkel der Blickebene und die beiden Seitenwendungswinkel der Blicklinien durch die Lage des neuen Blickpunktes bestimmt; unbestimmt aber bleibt noch, ob und welche Drehungen (Raddrehungen) der einzelne Augapfel um die Blicklinie als Achse macht. Hier sagt nun das Dondersche Gesetz: Der Raddrehungswinkel jedes Auges ist eine Funktion nur von dem Erhebungswinkel und dem Seitenwendungswinkel. Ein zweites Gesetz (das Listingsche) regelt die Lage der Achsen, um welche sich die Augäpfel drehen, um von einem Blickpunkt zum andern zu gelangen. Alle Kreisbögen nämlich (Direktionskreise), welche die Blicklinie bei der Drehung um eine feste Achse im kugeligen Blickfeld beschreibt, gehen durch einen Punkt (Occipitalpunkt), welcher dem, der Primärstellung des Augapfels entsprechenden Blickpunkte (Haupt-

blickpunkt) im kugeligen Blickfeld gradlinig entgegengesetzt ist.

Wahrnehmungen im monokularen Sehen (unter Ausschlufs von Kopfbewegungen) (S. 669—751): Hier ist von hohem Belang die Scheidung von Blickfeld und Sehfeld; und diese Scheidung greift noch weit hinüber in das Erfassen der Gegenstände als einzelne Objekte oder als disparate nur im Horopter zusammenfallende Doppelbilder beim binocularen Sehen. Das Blickfeld, das Feld, über welches der Blick des bewegten Auges hinlaufen kann, ist fest mit dem Kopfe verbunden. Es kann also jeder beliebige objektive Punkt des Blickfelds im Centrum der Netzhautgrube abgebildet, d. h. Blickpunkt werden. Innervationsgefühle der Augenmuskeln geben uns Kunde von der Stellung der Blicklinie. — Das Sehfeld ist mit dem Auge zugleich beweglich, so dafs jede bestimmte Stelle der Netzhaut einer und derselben bestimmten Stelle des Sehfelds entspricht. Jeder Punkt des Sehfelds ist deshalb in der Empfindung durch dasjenige Lokalzeichen bezeichnet, welches der Empfindung der entsprechenden Netzhautstelle angehört. — Die Ordnung der Objektpunkte im Blickfeld können wir durch Herumschweifen des Blicks kennen lernen, und durch Erfahrung können wir hieraus auch diese Ordnung im Sehfeld bei ruhendem Blick im indirekten Sehen beurteilen lernen. Wo es nach den Bewegungsgesetzen möglich ist, durch Bewegung des Blicks Bilder zweier zu vergleichender Objekte nach einander auf dieselbe Netzhautstelle am besten in der Mitte zur Deckung zu bringen, da ist die Vergleichung verhältnismäfsig sicher. Aus Erfahrung, d. h. Vergleichung von direkt und indirekt Gesehenem lernen wir aber auch bei ruhen dem Auge im indirekten Sehen Richtung, Geradlinigkeit und bis zu gewissem Grade auch Dimensionen und Form beurteilen. Auch hier sind die Richtungslinien von hervorragendem Belang: die Richtlinien des Blickfelds, wie sie im Sehfeld bei fixiertem Hauptblickpunkt erscheinen würden, sind die scheinbar ungekrümmten, also scheinbar kürzesten Linien des Sehfelds. — Man denke sich das Blickfeld als eine Hohlkugel, in deren Mitte das Auge; ferner alle Objektspunkte vom Augenmittelpunkt auf die Hohlkugel projiziert, dann sieht das Auge die Objekte im Sehfelde scheinbar so verteilt, wie jene Projektionen auf der Hohlkugel vom Occipitalpunkt aus betrachtet, erscheinen würden.

Binoculares Sehen (S. 751—945). Wir fassen diesen so umfangreichen und wichtigen Teil des Werkes kurz zusammen. Kenntnis der Gröfse und Form der Objekte, Beachtung der Lufttrübung, der Beleuchtung und des Schlagschattens, Bewegung des Kopfes gewähren auch bei monokularem Sehen eine umfangreiche Wahrnehmung der Tiefendimensionen. Hierzu tritt die Hilfe des binocularen Sehens. Wie ungemein scharf die Beurteilung der Tiefendimensionen durch Vergleichung der beiden Netzhautbilder bei ruhendem Blicke ist, bezeugt unter anderem die Kombinierung zweier aus verschiedenem Metall geschlagenen gleichen Medaillen. Auch andere Versuche zeigen, dafs bei Kombinierung zweier Netzhautbilder Distanzen von 0,004 mm auf der Netzhaut bemerkt werden.

Eingehend behandelt das Werk Einrichtung, Wirkung und Theorie der Stereoskopen und verwandter Instrumente. Besonders ist hierbei auf eine höchst interessante Exkursion über das Relief als plastische Darstellung (S. 807—822) aufmerksam zu machen, zu deren Besprechung hier leider der Raum mangelt.

Die beiden im binocularem Sehen in Betracht kommenden Sehfelder erhalten von demselben Objekte Bilder, welche sowohl räumlich als auch unter Umständen nach Beleuchtung und Färbung unter einander verschieden sind; Punkte, die in dem einen Sehfeld rechts oder oben vom Fixationspunkte liegen, können im andern Sehfeld links oder unterhalb des Fixationspunktes liegen etc. Es fallen aber bei einer bestimmten Lage des Fixationspunktes gewisse Punktreihen des äufseren Raumes in beiden Netzhautbildern auf Netzhautstellen, welche sich durch Einübung des Sehens als korrespondierende ausgebildet haben. Der Inbegriff der äufseren Punkte, deren Bilder sich in solcher Weise bei bestimmter Lage des

Fixationspunktes in beiden Sehfeldern decken, heiſst Horopter. Derselbe ist im allgemeinen eine Linie 3. Grades, welche aber, wenn der Fixationspunkt in der Medianlinie des Kopfes liegt, sich in eine Vertikale und einen Kegelschnitt; und wenn der Fixationspunkt gradaus in unendlicher Ferne liegt, in eine, mit der Fuſsbodenebene nahe zusammenfallende Ebene verwandelt. Die Bilder der Punkte, welche im Horopter oder nahe demselben liegen, werden nun vom Geiste, da sie sich ganz oder nahezu decken, als identisch aufgefaſst. Die sich nicht deckenden Bilder dagen werden entweder als Doppelbilder wahrgenommen oder vom Geiste auf ein einfaches äuſseres Objekt bezogen. Die überwiegend meisten Menschen sehen keine Doppelbilder, denn die Vorstellung der Einheit des Objekts überwindet die schwächeren, nur auf Augenmaſs beruhende differente Anschauung der beiden Bilder, und der mächtige Antrieb zur Bewegung der Augen läſst ohne Einübung und Anstrengung das indirekte Sehen mit Festhalten des Fixationspunktes schwer zu. So können wir nach Willen und Aufmerksamkeit die Welt sehen, wie sie ist, d. h. in ihren einzelnen Objekten und in Verteilung nach den drei Dimensionen des Raumes, oder wie sie uns erscheint, daſs heiſst mit den teilweise zusammenfallenden, teilweise auseinander tretenden Doppelbildern in flächenhafter Verteilung der Sehfelder; man kann einen Kubus in schräger Stellung sehen: mit seinen im Raum liegenden quadratischen Seiten, oder mit seinen rhombischen Figuren, wie ihn die Zeichnung darstellt.

Bezüglich der Verschmelzung der beiden Bilder ist der Wettstreit der Konturen und der Farben von erheblichem Einfluſs. Beide letzteren fördern oder hindern je nach Umständen die Verschmelzung, oder löschen wohl auch das eine der Bilder zu gunsten des anderen aus. — Der Inhalt jedes einzelnen Sehfeldes gelangt, ohne durch organische Einrichtungen mit dem des anderen verschmolzen zu sein, zum Bewuſstsein und die Verschmelzung beider Sehfelder in ein gemeinsames Bild, ist, wo sie vorkommt, ein psychischer Akt.

K r i t i k d e r T h e o r i e e n (empiristische und nativistische) (S. 945—971). v. H e l m h o l t z stellt am Schluſs die von ihm zur Erklärung der Gesichtswahrnehmungen benutzten Prinzipien kurz zusammen und stellt ihnen auf S. 955 ff. die verschiedenen nativistischen Theorieen gegenüber. Jene der Helmholtz schen empiristischen Theorie zugrunde liegenden Prinzipien sind folgende:

Die Sinnesempfindungen sind für unser Bewuſstsein Zeichen, deren Bedeutung verstehen zu lernen unserem Verstande überlassen ist. Die Zeichen der Gesichtswahrnehmungen sind verschieden nach Helligkeit und Farbe und auſserdem besteht eine Verschiedenheit derselben, welche abhängig ist von der Stelle der Netzhaut (Lokalzeichen). Wir fühlen den Grad der Innervation, den wir den Augenmuskeln zuflieſsen lassen. — Die Anschauung der Raumverhältnisse sind nicht notwendig aus Gesichtswahrnehmungen herzuleiten; bei Blindgeborenen werden sie genau und vollständig durch den Tastsinn gewonnen, welcher auſserdem noch das Oben und Unten bestimmt. — Durch Erfahrung können wir lernen, welche andere Empfindungen des Gesichts oder der anderen Sinne ein Objekt uns verursacht, wenn wir Augen oder Körper bewegen (daraus entstehend Vorstellung und zwar als Wahrnehmung oder als Erinnerungsbild). (In gewissem Sinne ist eine solche Vorstellung von einem individuellen Objekte schon ein Begriff.) — Die einzige psychische Thätigkeit, die hierzu erfordert wird, ist die gesetzmäſsig wiederkehrende Association zweier Vorstellungen, welche Association desto fester und zwingender wird, je öfter sie miteinander verbunden worden sind. — Aus Erfahrung und Einübung lassen sich die Verbindung der Bewegung beider Augen untereinander und mit der Akkomodation, ferner die Raddrehungen, die Beurteilung der Raum-

gröſsen, der Formen, der Tiefendimensionen, desgleichen das binoculare Einfachsehen sowie das von Doppelbildern und die Sinnestäuschungen etc. erklären.

Boppard Julius Redlich

Max Heinze, Moritz Wilhelm Drobisch. Gedächtnisrede gehalten in der Sitzung der königl. sächs. Gesellschaft der Wissenschaften am 5. Dezember 1896. Leipzig, Hirzel, 1897.

In dieser trefflichen Rede wird der verstorbene Drobisch nach allen Seiten hin als Schriftsteller, als Mathematiker, als Philosoph, als Universitätslehrer und als Mensch gewürdigt. Es sei gestattet, einige Bemerkungen dazu zu machen hinsichtlich des Verhältnisses, das zwischen Herbart und Drobisch bestand.

Drobisch hat öfters geäuſsert, daſs er noch etwa 80 Briefe von Herbart besitze, die aber erst nach seinem Tode gedruckt werden sollten. Herrn Prof. Heinze haben diese Briefe vorgelegen und er berichtet manches daraus. Wenn jemand liest, was hier kurz mitgeteilt wird, so bekommt er vielleicht den Eindruck, die Abweichung Drobischs von Herbart zunächst hinsichtlich der mathematischen Psychologie sei viel gröſser gewesen, als es in Wirklichkeit der Fall war. Es ist ja natürlich, wenn zwischen zwei Gelehrten fast in allen Punkten Übereinstimmung besteht, so nimmt das Für und Wider hinsichtlich der wenigen streitigen Punkte einen ziemlich breiten Raum ein. Möglich, daſs Drobisch auch eine Zeitlang geglaubt hat, von den Grundbegriffen der Herbartschen mathematischen Psychologie erheblich abweichen zu müssen. In seinen veröffentlichten Arbeiten darüber ist jedoch die eigentliche Differenz eine sehr geringe, ja hinsichtlich der Grundbegriffe und ihrer Verwendung ist eine solche kaum vorhanden, auch nicht inbezug auf die Hemmungssumme, wie es nach der Rede den Anschein hat. Selbst aber wenn die Hemmungssumme etwas anders bestimmt wird, etwa wie es Wittstein vorschlägt, so ändern sich die weiteren Rechnungen gleichwohl nur sehr wenig.

Ferner ist nach der Rede Heinze's eine Abweichung vorhanden »wegen der psychologischen Grundlehren überhaupt, die Drobisch für Hypothesen halten wollte, während sie dies für Herbart nie waren und nie sein konnten.«

Allein so ist es nicht. Schon 1822, also ehe Drobisch für die mathematische Psychologie eintrat, empfiehlt es Herbart, die Grundbegriffe der mathematischen Psychologie zunächst einmal als bloſse Hypothese anzusehen. In der 8. Anmerkung zu der Rede über die Möglichkeit und Notwendigkeit, Mathematik auf Psychologie anzuwenden, heiſst es (VII, 165): »Will der Mathematiker nicht daran glauben, daſs die Metaphysik ihm einen wahren Begriff, angemessen der Natur des menschlichen Geistes, darbietet: so steht ihm frei, den Begriff als eine Hypothese zu betrachten, ihn als solche der Rechnung zugrunde zu legen; alsdann aber im Kalkül fortzuschreiten, bis er auf solche Punkte trifft, wo sich die Erfahrung bestimmt genug vergleichen läſst, um über die Wahrheit oder Falschheit des Prinzips zu entscheiden.« Drobisch selbst sagt nun in seinen Beiträgen zur Orientierung über Herbarts System der Philosophie über obige Schrift Herbarts S. 60: Herbart habe darin die Sache auf eine so klare und für Nichtmathematiker wie für Mathematiker faſsliche Weise dargethan, daſs eigentlich jedes weitere Wort überflüssig ist. Auſserdem heiſst es in der Vorrede zur mathematischen Psychologie ausdrücklich: »Herbart hat mehr als einmal mit klaren Worten darauf hingewiesen, daſs die Prinzipien der mathematischen Psychologie, wenn auch von ihm selbst durch metaphysische Spekulation gefunden, doch sich ganz wohl als eine bloſse naturwissenschaftliche, der mathematischen Entwicklung fähige Hypothese betrachten lassen, und er stützte hierauf seine Hoffnung, daſs allmählich

die Mathematiker sich dieses Zweiges der Psychologie bemächtigen und ihm eine fruchtbare Ausbildung geben würden.« Indem also Drobisch die Grundbegriffe der mathematischen Psychologie zunächt als blofse Hypothese betrachtete und darauf die Rechnung anwandte, steht er gar nicht im Gegensatz zu Herbart, sondern er ist darin bewufsterweise einem direkten Fingerzeig Herbarts gefolgt.

Eher läfst sich von einer Abweichung Drobischs von Herbart reden auf dem Gebiete der Metaphysik, wovon Heinze nichts erwähnt. Drobisch scheint den intelligibelen Raum Herbarts in einer zu idealistischen Weise aufgefafst zu haben.[1]) Dieses Mifsverständnis hat Herbart selbst aufzuklären versucht in einem Briefe an Drobisch (Hartensteins Ausgabe XIII, 43) und ebenso Hartenstein in einem Briefe an Drobisch (mitgeteilt in der Zeitschr. f. ex. Phil. V, 162).

Aufserdem hat Drobisch in der oben genannten Abhandlung versucht, die unräumlichen Realen Herbarts als kleine räumliche Continua aufzufassen, deren Durchmesser jedoch kleiner sei, als die kleinste mefsbare Entfernung.[2]) Herbarts Ansicht ist in dieser Hinsicht konsequenter, Drobischs anschaulicher.

Die Rede von Heinze erwähnt weiter Herbarts Verhalten bei der sogenannten Göttinger Katastrophe 1837 und bemerkt, »Herbart habe sich dabei nicht gerade mutig gezeigt.« Dies ist allerdings das gewöhnliche Urteil des politischen Liberalismus[3]) über Herbarts damaliges Verhalten. Wenn man aber alle Umstände erwägt, so wird man eher dem Urteile zustimmen, welches Thilo darüber fällte, der mit allen Verhältnissen Hannovers sehr genau bekannt war: In Herbart, sagt Thilo, lebte, wie alle wissen, die ihn persönlich gekannt haben, ein ganz besonderes feines Rechtsgefühl, welches damals sicher ebensosehr, wie bei irgend einem andern verletzt war. Die Festigkeit seiner rechtlichen und sittlichen Grundsätze aber ist es gewesen, die ihm Kraft gegeben hat, sich in den Schranken seiner Pflicht zurückzuhalten. Freilich ist das keine That, welche durch ihre in die Augen fallende Gröfse und Kühnheit die Augen der Menge blendet. Darum sind jene »Sieben« von der Menge bewundert und gepriesen, er aber getadelt. Selbst von befreundeter Seite scheint sein Verhalten nicht immer ganz richtig gewürdigt zu sein. Man hat gemeint, dafs ihm bei der ganzen Sache nichts so sehr am Herzen gelegen hätte, als das Schicksal der Universität. Allein nach seinem Grundsatze, dafs man nichts äufseres absolut wollen dürfe, hat ihm die sittliche Richtigkeit und Reinheit seines eigenen Handelns am meisten am Herzen gelegen. Würde er ein entgegengesetztes Handeln für seine unumgängliche Pflicht gehalten haben, so würde der vorauszusehende Erfolg ihn tief geschmerzt aber ihn in seinem Handeln nicht haben wankend machen können. Man wird ihm daher die Ehre lassen müssen, dafs er nach seinen Grundsätzen über Recht und Staat treu gehandelt hat. Und man wird ihm auch die Ehre endlich geben müssen, dafs seine Grundsätze die richtigen sind.«[1])

Inbezug auf die 1840 erschienene Religionsphilosophie wird bemerkt, »sie sei von Herbart nicht mit günstigen Augen angesehn, da dieser bekanntlich selbst meinte, seine Metaphysik drohe sich ihm zu entfremden, wenn er sie auf Gott anzuwenden versuche.«

Dieses (ungenau wiedergegebene) Wort Herbarts wird sehr oft angeführt, um zu zeigen, Herbart habe selbst einen Widerspruch zwischen der Gotteslehre

[1]) Siehe Zeitschr. f. ex. Phil. V, 121. Über die Wandelungen der Begriffe Idealismus und Realismus etc.

[2]) Vergl. dazu Flügel, Die Probleme der Philosophie und ihre Lösungen S. 88.

[3]) Dem sich, wie es scheint, auch Reins Encykl. Handbuch der Pädagogik III, 484 im ganzen anschliefst.

[1]) Zeitsch. f. ex. Phil. XIII, 411 f.

und seiner Metaphysik mit der Annahme Gottes gefühlt. Ich will nur hinweisen auf das, was mir gerade zur Hand ist. In einem der letzten Hefte des Jahrbuchs für Philosophie und spekulative Theologie 1896, XI. 225 hat Glossner etwas erwidert auf das, was ich in der Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik II, S. 23 zur Verteidigung Herbarts gesagt habe. Da sagt Glossner auch: »Herbart selbst gesteht, seine Religionsphilosophie entfremde ihn seiner Metaphysik.« In Überwegs Grundrifs der Geschichte der Philosophie 1866 heifst es: Herbart selbst gesteht, dafs seine Metaphysik sich ihm zu entfremden drohe, wenn er sie auf die Gotteslehre anzuwenden versuche.«[1])

Wie gesagt, dieser Satz ist in sehr viele Darstellungen der Philosophie Herbarts übergegangen, fast scheint es, ein Darsteller nimmt ihn von dem andern herüber ohne ihn bei Herbart selbst gelesen zu haben. Denn bei Herbart (Hartenstein IV, 616, bei Kehrbach VIII, 392) heifst es: Das Anstöfsige der Künstelei, solchen Theorieen, die nur für Gegenstände unserer menschlichen Nachforschung erfunden waren (wie Herbarts Metaphysik) eine Ausdehnung zu geben, bei der sie auch im Unendlichen noch passen sollen, ist ebenso unerträglich widerlich, als andererseits klar ist, dafs dennoch alle Systeme, worin Glauben und Wissen vermengt wird, auf ähnliche Abwege geraten müssen... Die grübelnde Neugier, welche sich des höchsten Gegenstandes theoretisch bemächtigen will, anstatt ihn nach praktischen Ideen zu bestimmen, ist dem Verfasser (Herbart) von jeher so fremd gewesen, dafs in demselben Augenblicke, wo er seine eigne Metaphysik versuchsweise einem solchen Mifsbrauche unterwirft, sie sich ihm unwillkürlich entfremdet.«

[1]) Auf diese mangelhafte Darstellung bei Überweg hat bereits 1871 Thilo aufmerksam gemacht in der Zeitschr. f. ex. Phil. IX, 41.

Jeder, der diese Worte versteht und sie im weitern Zusammenhange nachliest, wird bemerken, dafs Herbart hier etwas ganz anderes sagt, als man ihn in den sehr abgekürzten Citaten sagen läfst. Herbart spricht nicht von einer Unverträglichkeit seiner Metaphysik mit der Gotteslehre, auch nicht von einer Anwendung jener, sondern von einem Mifsbrauch solcher Anwendung, nämlich die Metaphysik, die einzig und allein für die Gegenstände menschlicher Nachforschung d. h. zur Erklärung der uns gegebenen eng begrenzten Natur entworfen ist, ohne weiteres ausdehnen zu wollen auf Gott, der aufserhalb jeglicher Erfahrung steht. Und zwar handelt Herbart an dieser Stelle nicht vom Dasein Gottes, nicht von seinem Verhältnis zu der Welt, sondern von »der Dreistigkeit«, das Bewufstsein Gottes nach Analogie der Entstehung eines menschlichen Ich dadurch erklären zu wollen, dafs man die endlichen menschlichen Bedingungen einfach ins Unendliche erweitern will. Dergleichen Versuche, seine Metaphysik verwenden zu wollen, erklärt er für einen Mifsbrauch seiner Metaphysik; bei dergleichen Mifsbrauch entfremde sich ihm seine Metaphysik.

In anderer Weise habe ich es versucht, Herbarts Metaphysik auf die Gotteslehre anzuwenden, aber nur um zu zeigen, dafs sich dabei noch keineswegs ohne weiteres Widersprüche oder Gottes unwürdige Begriffe ergeben, dafs vielmehr die pluralistische Metaphysik auch in dieser Beziehung noch weiter führt als die monistische, teils um ins Licht zu setzen, woran die Unerkennbarkeit der göttlichen Dinge liegt, nämlich an dem Mangel aller hier nötigen Erfahrung, teils endlich um einige Versuche zu prüfen, welche vom Standpunkte dieser Metaphysik aus gemacht werden können und auch gemacht sind, um die göttlichen Dinge dem menschlichen Verständnis näher zu bringen.[1])

[1]) Flügel, Die spekulative Theologie der Gegenwart. S. 342 ff.

Heinze fährt fort: »Der pluralistische Realismus mit seiner absoluten Selbständigkeit der letzten Wesenheiten kann einen Gott, der die Welt, sei es in welchem Sinne immer, erschaffen hat und erhält, nicht in sein System aufnehmen.« Dies wird gesagt doch wohl um zu erklären, dafs Herbart mit der Religionsphilosophie von Drobisch nicht ganz zufrieden war. Allein hierin kann der Grund nicht liegen, denn inbezug auf Schöpfung und Erhaltung der Welt weicht Drobisch in keinem Punkte von Herbart ab. Auch darin waren beide vollkommen einig, dafs die Lehre von der Schöpfung und Erhaltung der Welt nicht in ein philosophisches System gehöre, weil diese Begriffe nicht von der Erfahrung uns gegeben werden, und ein philosophisches System sich nur auf Wissen, nicht auf Glauben gründen darf. Aber viel zu weit geht die Behauptung, wenn sie etwa sagen will: Die Schöpfung in welchem Sinne auch immer sei unverträglich mit Herbarts System. Dicht bei der oben angeführten Stelle Herbarts befindet sich eine Auseinandersetzung, in welchem Sinne Herbart Gott »den Schöpfer der Substanz und im grofsen den Schöpfer der Natur nennt, der die Welt um seiner Güte willen erschaffen hat und an dessen Begriff als von dem Vater der Menschen festgehalten werden müsse.« Ich habe in der oben genannten Schrift weiter ausgeführt, dafs man vom Standpunkt der Herbartschen Metaphysik in mehr als einem Sinne von der Schöpfung, Erhaltung und Regierung der Welt durch Gott reden könne; dafs diese Metaphysik es nicht blofs gestattet, sondern es nahe legt: alle Substanz, alle Kraft und alle Bewegung in der Welt als ein Werk eines persönlichen von der Welt verschiedenen aber nicht geschiedenen Gottes zu betrachten; die Schwierigkeit hierbei besteht nicht darin, dafs man keine Möglichkeit für ein solches göttliches Wirken sieht, sondern darin, dafs sich zuviel Möglichkeiten dafür dem Denken anbieten und man keinen Grund im Gegebenen hat, unter diesen Möglichkeiten einer den Vorzug vor der anderen zu geben.

Der Grund, warum Herbart mit der sonst vortrefflichen Religionsphilosophie von Drobisch nicht ganz zufrieden war, hat, wie mir gesagt worden ist, ganz wo anders gelegen. Drobisch hat eine ganze Anzahl von Bezeichnungen der Religionen z. B. der der Griechen als Religion der Schönheit, der Ägypter als die des Rätsels, der Juden als die der Erhabenheit etc. ohne weiteres von Hegel herübergenommen. Diese Bezeichnungen sind immer nur in sehr beschränktem Sinne zutreffend, und Herbart mochte in dergleichen zu allgemeinen und auch wieder zu engen Bezeichnungen eine zu grofse Anbequemung an die Modephilosophie erblicken. Und das mit Recht. Aufserdem wird Herbart schwerlich dem von Drobisch vorgetragenen moralischen Beweise für das Dasein Gottes zugestimmt haben.

Hinsichtlich der empirischen Psychologie von Drobisch urteilt Heinze: »Sie ist durch neuere Forschungen und Methoden längst überholt.« Allein die empirische Psychologie von Drobisch kann kaum überholt werden, eben weil sie streng empirisch ist, weil ihr Verfasser »nichts darin niedergeschrieben hat, was er nicht in seiner eignen inneren Erfahrung frisch und lebendig kennen gelernt hat.« Welches sollen denn die Forschungen und Methoden sein, durch welche sie überholt werden könnte? Es handelt sich ja hier immer nur um Erfahrung und zwar um eigne und insofern um allgemeine Erfahrung. Und diese gründet sich fast ausschliefslich auf Selbstbeobachtung. Nun hat ja die neuere Psychologie mancherlei Experimente angestellt und ist dadurch zu manchen sicheren Ergebnissen gelangt, die früher nicht bekannt waren. Allein diese Ergebnisse beziehen sich fast ohne Ausnahme auf so einfache psychischen Vorgänge, wie sie

in solcher Einfachheit nur durch Isolierung gewisser geistiger Erscheinungen beobachtet werden können, wie sie aber der täglichen Selbstbeobachtung, die sich fast ausschliefslich auf gröfsere Komplexe bezieht, nie vorliegen. Eine empirische Psychologie, wie sie Drobisch im Sinne hatte, bei der jede Angabe von dem Leser an sich selbst nachgeprüft werden soll, kann fast ganz und gar absehen von den Arbeiten der sogenannten experimentellen Psychologie. Die neueren Forschungen, die mit den neuen Bearbeitungen der Psychologie in so grofsem Umfange in Verbindungen gesetzt zu werden pflegen, beziehen sich fast ausschliefslich auf Physiologie, und diese ist wiederum der blofsen psychologischen Selbstbeobachtung fast gänzlich entzogen. Diese hat es nicht zu thun mit den physiologischen oder sonstigen Bedingungen des geistigen Lebens, sondern mit diesem selbst, wie es sich der Selbstbeobachtung darbietet, mögen seine Bedingungen sein, welche sie wollen. Darüber mag man sehr verschiedener Meinung sein, dem Thatsächlichen kann sich niemand verschliefsen, und nur mit diesem hat es eine streng durchgeführte empirische Psychologie zu thun. Und darin ist die empirische Psychologie von Drobisch keineswegs überholt, wird es wohl auch nicht werden. Unter all den seitdem erschienenen Psychologieen hält keine den Charakter der reinen Empirie mit möglichster Ausscheidung aller theoretischen Deutungen so streng fest als diese. Sie kommen dem Ideal einer rein empirischen Psychologie im Sinne der Naturwissenschaft bis jetzt am nächsten. Die meisten andern, auch empirisch genannten, Psychologieen tragen dem Bedürfnis und dem Geschmack der Leser insofern mehr Rechnung als sie dem Thatsächlichen sofort auch einen theoretischen Erklärungsversuch hinzufügen. Aufserdem aber wissen viele Psychologen gar nicht zu unterscheiden und auseinander zuhalten, was empirisch ist und was zur Deutung und Erklärung der Thatsachen hinzugebracht wird.

Freilich war Drobisch nicht gewillt, seine empirische Psychologie noch einmal drucken zu lassen, so oft es auch gewünscht wurde. Ich selbst habe mehrmals schriftlich und mündlich darüber mit ihm verhandelt. Was er wünschte, das dem Buche hinzugefügt werden müfste, waren die neuen Untersuchungen der Physiologie. Damit gab er zu erkennen, dafs er den Geschmack und das Bedürfnis der Zeit wohl verstand, die keine psychologische Untersuchung für gründlich anerkennen möchte, die sich nicht auf physiologische Sätze mit Abbildungen stützt oder zu stützen scheint. Jedoch unterschätzte Drobisch damit sein Werk. Eine rein empirische Psychologie kann und soll ganz absehen von der Physiologie, sie hat nur möglichst vollständig das zu beschreiben, was jeder in sich selbst nachprüfen kann. Hier hat Drobisch vollkommen das Richtige getroffen, auch darin, dafs er dem Thatsächlichen die Erklärungsversuche nur als mehr oder wenig gesicherte Hypothesen folgen liefs. Ja man kann kaum sagen, dafs sie ergänzt werden müsse, wenn man es nämlich wie Drobisch auf »eine Kenntnis der allgemeinen psychischen Phänomene und ihrer Gesetze, gegründet auf eine nach erprobten wissenschaftlichen Grundregeln methodisch geleitete Autopsie« abgesehen hat. Darum ist auch die beabsichtigte Neuherausgabe dieses Buches sehr erwünscht. Hoffentlich wird es erweitert durch einige kleinere Abhandlungen von Drobisch z. B. über Waitz, Lotze u. a.

Endlich noch eine Bemerkung zu folgendem Worte: »Drobisch liebte es nicht in dem Mafse wie Herbart polemisch vorzugehn«. Wer dies liest, bekommt leicht den Eindruck, als sei Herbart besonders streitlustig, und Drobisch besonders sanft gewesen. Das pafst aber weder auf Herbart noch auf Drobisch. Herbart hatte sich seiner ganzen Zeit in philosophischer Hinsicht in allen Punkten entgegenzustemmen, stand anfangs ganz allein, mufste sein ganzes Leben wider

Strom schwimmen und hat dabei fast alle philosophischen Richtungen seiner Zeit einer ziemlich eingehenden Kritik unterworfen. Aber, sagt Thilo: wie gehalten und der Ruhe eines Philosophen würdig ist seine Polemik. Nur einmal spricht er mit bitterem Ernste gegen einen Mann, der ihn moralisch verdächtigt hatte.[1]) Schwerlich ist Herbart polemisch so scharf gewesen, als Drobisch in seinen Beiträgen zur Orientierung, in der Vorrede zur Religionsphilosophie, auch in der Psychologie und sonst. Freilich war hier Drobisch gerade so sehr im Recht als Herbart in seiner Polemik. Es gilt auch von Drobisch, was Herbart von sich selbst sagt: Ich wende Jahrelang auf eigne Untersuchung, ehe ich mir einige Tage nehme zu Beschäftigungen, die mich unwillkürlich in Polemik verstricken müssen.«

O. F.

[1]) Reins Encykl. Handbuch der Pädagogik III, 361.

Kidd, Soziale Evolution. Jena, Fischer, 1895.

Das interessante Buch des Engländers will einführen in das Verständnis der grofsen sozialen Probleme der Gegenwart, ihre Bedeutung kennzeichnen, aber auch die Notwendigkeit und die Schwierigkeit ihrer Lösung dem Gemüte naheführen und die Richtung des Weges andeuten, auf dem theoretisch die Lösung der Probleme gefunden werden kann, die sich früher oder später doch einmal in der Wirklichkeit vollziehen mufs.

Kidd löst im wesentlichen drei Aufgaben: 1. Er charakterisiert die Gegenwart. 2. Er skizziert den Entwicklungsgang der Kultur von seinem Anfange an. 3. Er konstruiert ein Bild der Zukunft. Versuchen wir, den Gedankengang Kidds in etwas freierer Weise wiederzugeben:

1. Der Ausgang des 19. Jahrhunderts ist das Ende einer Periode der Entwicklung der abendländischen Kultur, der Anfang einer neuen Aera. Das allgemeine Stimmrecht und die allgemeine Volksbildung, die grofsartige Entwicklung der Technik, der ungeahnte Fortschritt in Handel und Verkehr haben andere politische, materielle, soziale Verhältnisse geschaffen. Die Luft ist erfüllt von neuen Schlachtrufen. Ein neuer Glaube schmiedet seine Waffen. Die Gesellschaft organisiert sich klassenweise in ungeheuere Bataillone mit dem ausgesprochenen Zwecke des Klassenkampfes. Syndikate, Vereinigungen und Ringe des Kapitals stehen gegenüber den Vereinen und Verbänden der Arbeit. Immer gröfser und gewaltiger werden die Kräfte, die einander gegenüber stehen.

Wird jener Riesenkampf entbrennen oder ist er noch in letzter Stunde zu vermeiden? Wird er enden mit der Vernichtung der Kultur, oder wird ein glücklicher Ausgang das erträumte Paradies eröffnen? Oder wird nach der grofsen Katastrophe, der wir entgegengehen, das alte Spiel von neuem beginnen? Wir wissen es nicht. Die Wissenschaft, welche in der Erkenntnis der niederen Formen des Lebens (seit Darwin) so Grofses geleistet hat, den grofsen Problemen der Gegenwart steht sie stumm gegenüber, stumm und ratlos. Vergebens schauen wir auf zu den Autoritäten nach Rat und Auskunft, nur einen Wink für die rechte Richtung des Weges erhoffend, vergebens. Da wir keine Antwort erhalten auf jene Fragen, weil uns eine Gesellschaftswissenschaft fehlt, welche die Gesetze definiert, die dem Fortschritt der Kultur seinen Kurs bestimmen, so will das Buch anregen zu tieferem Nachdenken darüber. Es versucht dies auf eigenartigem Wege. Es versucht, den Entwicklungsgang der menschlichen Kultur in einem Blicke zu überschauen und an den Gesetzen zu prüfen, welche die Biologie für den Entwicklungsgang der Organismen aufgefunden hat.

2. Wer den Entwicklungsgang der menschlichen Kultur verstehen will, der mufs die Bedingungen kennen, unter denen der Fortschritt der Menschheit sich vollzieht.

a) Welche sind dies? Der Mensch, einst ein Tier, in Höhlen und Felsklüften lauernd, ist heute der Herr der Erde. Er hat die Welt in eine Werkstatt umgewandelt, wo alle Kräfte der Natur dienstbar an der Befriedigung seiner Bedürfnisse arbeiten. Dieser riesenhafte Fortschritt, er ist nur möglich gewesen dadurch, dafs Rassen, Nationen und Kulturen auf dem Wege gestürzt, in Trümmer geschlagen und kraft unerbittlicher Gesetze beiseite gestofsen worden sind. Auch der Fortschritt der Kultur ist das Ergebnis natürlicher Auswahl der Lebensfähigeren und Ausscheidung der Schwächeren. Die Niederlage des Schwachen, der Sieg des Starken vollzieht sich erst im Kampfe. Rivalität, Konkurrenz, Kampf, das ist die Grundbedingung alles Fortschrittes. So erscheint auch die Geschichte als ein unvergleichliches Register von Rivalität und Kampf, die Geschichte des babylonischen, assyrischen, persischen Weltreiches, der griechischen Staaten, der Sieg des kleinen lebenskräftigen Rom, das in einem Prozefs natürlicher Auswahl die Weltherrschaft errang. Dasselbe Schauspiel in der Arena des Mittelalters, dieselbe Scene auf dem Kampfplane der Neuzeit. Damit das Ganze, die menschliche Gesellschaft, vorwärts schreiten kann, darum mufs die grofse Majorität arbeiten und dulden, und viele Existenzen müssen im Konkurrenzkampfe zugrunde gehen. Mifserfolg und Hunger und endlich ein Grab, um das der Pauperismus grinst, das ist das permanente Los des grofsen Bruchteils des Bevölkerung. Das Interesse der Massen ist ein anderes als das der menschlichen Gesellschaft. Die Gesellschaft bedarf zu ihrem Fortschritte den Kampf, die Konkurrenz, die Rivalität. Im Interesse der Masse liegt es, den Konkurrenzkampf aufzuheben, und das Rivalitätsverhältnis abzuschaffen und bequeme Existenzmittel für alle stets bereit zu halten. Die Vernunft belehrt das Individuum: dieser Kampf um die Existenz ist deinem Interesse zuwider. Die Gesellschaft aber fordert: dieser Kampf mufs im Interesse des Fortschrittes bleiben; und sie behält Recht. Seiner eigenen Einsicht entgegen, seiner Vernunft durchaus widersprechend, ordnet das Individuum sein eigenes Interesse dem Interesse der Gesamtheit unter. Dieser Konflikt zwischen Gesamt- und Einzelinteresse, zwischen Fortschritt und Vernunft ist der Knoten im Drama der Weltgeschichte.

b) Aber warum macht der Mensch nicht Gebrauch von seiner Kraft? Weshalb arbeitet er, entgegen seinem persönlichen Interesse, am Fortschritt der Gesellschaft? Seine Vernunft hat sich untergeordnet, aber wodurch? Welches ist die treibende Kraft, die diese Unterordnung bewirkt hat? Welches ist der Grund, aus dem das Individuum so willig sein Interesse opfert auf dem Altare des Wohles der gesamten Menschheit? Ein intellektueller Grund kann es nicht sein. Die Macht, welche das bewirkt, welche dauernd das Interesse des Individuums unterordnet dem Interesse der Gesellschaft, es ist die ideale Macht der Religion. Sie ist ihrer Natur nach schon der Gegenpart der Vernunft, in tiefgehendem, unlösbarem Konflikte mit ihr begriffen, in ewigem Kampfe, und diesen Kampf nannte schon Goethe, seiner Zeit vorauseilend, das tiefste, weitaus bedeutungsvollste, ja das einzige Hauptthema der Weltgeschichte. Das ist gerade die Aufgabe der Religion in der Geschichte der Menschheit: Sie normiert das soziale Verhalten des Individuums durch Gesetze überhalb der Vernunft. Sie beugt den Einzelwillen unter das Gesamtwohl. Sie unterwirft die Interessen des individuellen Einzelwesens den Interessen des länger lebenden sozialen Organismus. Die Idee des Opfers nimmt darum in fast allen Glaubensformen eine centrale Stellung ein, und alle Religionen behaupten, die Gebote, welche sie aufstellen, erhalten ihre Normierung von aufserhalb der Grenzen der Vernunft aus göttlichem oder supranaturalem Gesetze.

c) Dies ist auch der Gesichtspunkt,

unter dem unsere heutige westeuropäische Civilisation betrachtet werden mufs. Wenn der Bürger von Athen mit Verachtung herab sah auf die gemeine Herde der Freigelassenen, wenn in Rom (zu Claudius Zeiten) die Hälfte Sklaven waren ohne alle Rechte, wenn dagegen bei uns viele Gemeinwesen die Individuen annähernd auf gleiche Stufe politischen Rechtes stellen, so ist dieser Unterschied zu erklären aus der verschiedenartigen Entwicklung der Civilisation. Das wesentlichste Agens der Entwicklung unserer westeuropäischen Kultur ist das Christentum. Die neue Kraft, welche da in der Welt Wurzel fafste, war von unermefslicher sozialer Bedeutung. Aufser einem Faktor über der Vernunft, der das Verhalten des Individuums gegen sein Interesse normiert und der den Kurs bestimmte für die ersten tausend Jahre, der dem Papsttum zum Siege verhalf und Europa zur christlichen Theokratie machte, welche das ganze Gebiet menschlicher Wirksamkeit beherrschte, das ethische, das soziale, das politische und das intellektuelle, aufser diesem wirkte in ihm noch ein zweiter Faktor, der die Gleichheit aller proklamierte und freie Entfaltung der menschlichen Kräfte ermöglichte. Er trat im 15. Jahrhundert in Wirksamkeit, an der grofsen Scheide, welche die alte Welt von der neuen trennt. Er sicherte den Kräften freien Spielraum zu ihrer Entfaltung.

d) Worin aber wurzelt die Kraft des Christentums, welche die grofse Veränderung im Entwicklungsprozefs der westlichen Civilisation bewirkt hat? Sie wurzelt nicht im Verstande, sie hat ihren Sitz und Ursprung in einem Fond altruistischer Gefühle. Das Christentum ward die Proklamation der Bruderliebe, der Akt der Fufswaschung Symbol christlicher Gesinnung, jener Gralsritter typisch, der sein Lebensglück wiederfand in dem Becher und der Brotkrume, die er mit einem Aussätzigen teilte. Die ethischen Ideen spielten auch in der französischen Revolution die gröfste Rolle. Die herrschenden Klassen mufsten unterliegen, weil ihnen der Glaube an ihr gutes Recht fehlte. Der Fond altruistischer Gefühle gestaltete die Gegenwart. Die Reihe der Gesetze ist die Reihe der Konzessionen der herrschenden Klassen an die niederen. Der Altruismus ist's, welcher der herrschenden Partei das Vertrauen an ihre eigne Sache untergräbt. In dieser Vertiefung der altruistischen Gefühle, in der Kräftigung des Verantwortlichkeitsbewufstseins haben wir die Erklärung für alle sozialen und politischen Bewegungen unserer Zeit.

3. Und nun noch ein Blick in die Zukunft.

a) Welchen Weg wird die Befreiung der Massen nehmen? Nachdem die politische Befreiung der Massen fast vollendet ist, wird es sich in der nächsten Periode um die soziale Befreiung der Massen handeln. Gleiche soziale Gelegenheit für alle soll die Tendenz der Gesetzgebung werden. Achtstundentag, Lohnminimum. Progressivsteuer, Erbrechtsrevision, diese Forderungen entspringen diesem Prinzipe. Aber viel weiter wird die Entwicklung führen. Auch die Erziehungsgesetzgebung wird auf dieser Grundlage sich aufbauen. »Wir haben zu erwarten, dafs, ehe viel Zeit verfliefst, im Interesse des Volkes Anträge gestellt werden auf eine bedeutende Ausdehnung der Erziehung, für welche der Staat zu sorgen, und die er zu beaufsichtigen hat, und zwar werden diese Anträge sowohl das Gebiet der höheren, als auch das der elementaren Erziehung betreffen. Es verdient hervorgehoben zu werden, dafs über keine andere Frage der Kampf zwischen dem neuen und dem alten Geist so anhaltend zu werden verspricht, als über die Erziehungsfrage. Die thatsächliche Antwort, welche heute noch die Gestaltung der Gesellschaft auf diese Frage giebt, bildet in der That eines der letzten und wichtigsten Bollwerke der Partei, die schon den Rückzug antritt. Die höchste Ausbildung und Erziehung hängt heute thatsächlich von

Reichtum und Besitz ab und ist eines der einflufsreichsten Privilegien der Begüterten.«

b) Und dann, wenn dieser Zustand politischer und sozialer Gleichheit erreicht ist, wird dann eintreten, was Marx und Engels, die Propheten des Sozialismus, verkündet haben? »Wenn die Totenglocke des kapitalistischen Privateigentums geläutet hat, dann wird der Kampf um die persönliche Existenz aufhören«? Nein. Das evolutionistische Grundgesetz, dafs Rivalität und Kampf die Bedingungen des Fortschrittes sind, wird nun erst richtig zur Geltung kommen. Die Rivalität wird dadurch auf den höchsten Grad der Wirksamkeit gesteigert werden, weil dann alle bisher Ausgeschlossenen zum Kampfe zugelassen sind. Die höchste Anspannung aller Kräfte aber wird den höchsten Stand der menschlichen Kultur anbahnen. Darum ist's eine der vornehmsten Aufgaben des Staates, die freie Konkurrenz aufrecht zu erhalten.

c) Was aber hat in diesem allgemeinen Wettbewerbe Aussicht auf Sieg? Begabung? Klugheit? Schlauheit? Nein, nicht intellektuelle Eigenschaften sind hier entscheidend, sondern soziale und ethische. Die Rassen werden siegen, welche das beste ethische System besitzen, ein System, das Unterordnung des Individuums unter das Gesamtwohl mit freiester Entwicklung der Kräfte vereinigt. Die ethischen Systeme bilden ja die Grundlage der sozialen. Die Rassen werden siegen, welche vermöge der religiösen Anschauungen, die ihre Entwicklung beeinflufsten, die besten Eigenschaften des Charakters ausgebildet haben. Gebildeter und intelligenter als wir waren Griechen und Römer, die einzelnen Geistesheroen wie die Masse des Volkes stand über uns. Ein Vergleich schon der ernsten litterarischen Werke und Kunstdenkmäler, für welche das Volk Sinn und Verständnis zeigte, mit den Büchern, welche auf unsern Eisenbahnstationen zum Verkauf ausgeboten werden, könnte es lehren. Und doch sind diese Völker von der Arena des Kampfes ums Dasein verschwunden, weil ihnen Eigenschaften fehlten, welche anderen Naturen ihr Übergewicht gesichert haben. Und diese Eigenschaften sind religiösen Ursprungs und sozialer Natur. Dies zeigt uns auch ein Vergleich mit dem Nullpunkte der Kultur, von dem Anthropologen und Ethnographen gewohnt sind, die Grade unseres intellektuellen Fortschrittes zu zählen. Der Australier kommt über die Zahl 3 nicht hinaus, der Damara mufs die ausgespreizten Finger seiner Hände auf die Tabakstangen legen, deren Anzahl er bestimmen will. Wir aber können zählen, und sind gewohnt, diese Fähigkeit, als eine intellektuelle Ausstattung, die wir Individuen der civilisierten Nation von der Natur empfangen haben, anzusehen. Das aber ist ein Trugschlufs. Unser Zahlsystem erhalten wir nicht von der Natur, sondern von der Gesellschaft. Wir erhalten es als eine Art fertige, geistige Mefsschnur, die wir an die Menge der Gegenstände anlegen, ihre Anzahl zu bestimmen. Es ist das langsam vervollkommnete Produkt einer unendlichen Reihe von Generationen, die weit in die Vergangenheit zurückgeht. Es ist ein Produkt der sozialen Entwicklung unseres Volkes. Und ist es mit den andern Teilen unserer Bildung etwa anders? 999 Tausendstel von eines Menschen Leistungen sind das Resultat seines sozialen Lebens und seiner Umgebungen. Wir sprechen miteinander im Nu über ungeheuere Entfernungen hinweg, wir berechnen auf die Minute die Bewegungen der Himmelskörper, die viele Millionen Meilen weit entfernt sind, wir nehmen mechanische Abdrücke von Reden und geben sie wieder in beliebiger Zeit, wir beschreiben mit sicherer Kenntnis die Zusammensetzung der Fixsterne vermittelst der Analyse des Lichtes, das seine Quelle verlassen hat, ehe unsere Geschichte zu dämmern begann. Aber all dies und dazu die Kompliziertheit unseres civilisierten Lebens, Handel, Gewerbe, Industrie, Werkzeuge

und Maschinen, all dies ist das Resultat langer, mühsamer Kultur-Entwicklung, das Erbteil der Rasse. Nicht das Mafs unserer individuellen geistigen Höhe giebt es an, sondern das Mafs der sozialen Entwicklung unseres Volkes. Wenn wir darum die niederen Rassen verachten wollten, das wäre gerade so, als wenn jemand auf der Kuppel der St. Paulskirche den gewaltigen Bau unter sich vergäfse und triumphierend die Welt zum Zeugen aufriefe dafür, wie immens der Unterschied sei zwischen seiner eignen Körpergröfse und der der Menschen da unten auf der Strafse. Die sozialen Eigenschaften und die ethischen Eigenschaften also sichern dem Volke Bestehen, Fortschritt und Sieg. Welches sind diese Eigenschaften? Es sind: Grofse geistige Energie, Entschlossenheit, Unternehmungsgeist, ausdauernder konzentrierter Fleifs und schlichtes, aufrichtiges, hingebendes Pflichtgefühl. Die Bedingungen aller nationalen Wohlfahrt bilden: Reines Familienleben, Ehrlichkeit im Handel, hohe Schätzung des moralischen Wertes und des volkstümlichen Geistes, einfache Lebensgewohnheiten, Mut, Rechtschaffenheit und gesundes mildes Urteil.

Wer sich ein weises Urteil über die Zukunft einer Nation bilden will, der mufs genau zusehen, ob diese Eigenschaften zu- oder abnehmen und welche Eigenschaften im öffentlichen Leben gelten. Sind die Männer, welche die höchsten Posten in der Nation einnehmen, so, dafs man von ihrem Privatleben mit Hochachtung reden kann? Ist ihre Überzeugung echt und lauter? Ihr Leben konsequent? Ihre Rechtschaffenheit unantastbar? So kann man das Horoskop einer Nation stellen.

Die Evolutionswissenschaft wird uns in den Stand setzen, über den Dunst und die Unruhen unserer kleinen Streitigkeiten hinwegzusehen und in der langen Entwicklung der Vergangenheit die grofsen bleibenden Kräfte zu entdecken, welche die Nationen stetig vorwärtstreiben zur Vervollkommnung oder zum Verfall.

So steht für die Zukunft in Aussicht nicht Umsturz und nicht Reaktion, kein ewiges Wiederholen derselben Kämpfe, kein Aufhören der Rivalität im sozialdemokratischen Staate, sondern

1. eine ruhige Entwicklung zur sozialen Befreiung der Massen,

2. auf Grund der gleichen Gelegenheit ehrliche und lebhafte Rivalität und Steigerung der Kultur aufs höchste,

3. Sieg der idealen Mächte, der edlen Ideen, der grofsen Eigenschaften des Charakters.

Dies ist der grofse Erklärungsversuch der Entwicklung der Kultur. Kidd ist nicht der Erste und bei weitem nicht der Einzige, welcher die Darwinschen Ideen auf den grofsen Organismus Gesellschaft anwendet. Aber sein Versuch ist beachtenswert, denn er vermeidet die Fehler der früheren. Er vermeidet 1. die äufserlichen und oft lächerlichen Analogieen zwischen Organismus und Gesellschaft. Er steht 2. nicht im Dienste einer Partei und führt darum nicht zum bedingungslosen Lobe des Kommunismus oder zur Proklamierung der egoistischen Herrenmoral. Er fafst 3. die sozialen Probleme in voller Tiefe und sucht sie zu lösen in ernster, der Schwierigkeit und der Gröfse der Aufgabe sich wohl bewufster Denkarbeit.

Ein Vorzug des Buches ist die Lebhaftigkeit und Frische des Stiles, die der Wärme entstammt, mit welcher der Verfasser seinen Gegenstand erfafst hat. Es ist reich an treffenden Beispielen und Veranschaulichungen, welche das Verständnis der abstrakten Gedanken oft erleichtern. Als Mangel ist eine gewisse Breite, durch die vielen Wiederholungen derselben Gedanken noch vergröfsert, zu bezeichnen. Eine Reihe von Behauptungen, die der Verfasser in kühnem Wurfe vor die Augen des Lesers bringt, (man denke z. B. an die Bevorzugung der alten Kultur vor der unsrigen in Hinsicht auf allgemeine Volksbildung) sind zum Teil gar nicht zu erweisen, zum Teil bedürfte ihre

sorgfältige Begründung der Arbeit eines Menschenlebens.

Rousseaus paradoxe These: »Die Kultur verschlechtert die Sitten« erfährt eine neue Beleuchtung durch Kidds Darlegungen von den zerstörenden Wirkungen des Intellektes.

Nicht als ein Lehrbuch, aus dem man festgefügtes und sicher gestelltes Wissen entnehmen kann, ist das Buch zu empfehlen, sondern als ein Buch, wohlgeeignet, über alte Übel, alte Schwierigkeiten und alte Probleme in neuer, interessanter, fesselnder Weise zum Nachdenken anzuregen.

Bedeutungsvoll ist, wie Kidd das Verhältnis auffaſst zwischen Intellekt und Charakter, zwischen Ethik und Egoismus. Gegenüber der materialistischen Denkweise, die sich in vielen Kreisen Bahn bricht, gegenüber dem Schwinden von Idealem und Hohem, hält es den Glauben hoch an den Sieg der sittlichen Ideen. Darin liegt die Hauptbedeutung des Buches, das die soziale Entwicklung auffaſst als einen groſsen einheitlichen Prozeſs, als eine Entwicklung nach einem Ziele, das sich uns zeigt umhüllt vom Nebel der Zukunft im Dämmerschein der Ferne.

Auch eine ganze Reihe pädagogischer Fragen rücken durch die Ausführungen Kidds in ein neues Licht, da ja der Erziehung in dem Evolutionsprozesse der Menschheit eine bedeutsame Rolle zukommt, z. B. Wert des Wissens und des Willens, Volksbildung, Weckung und Dämpfung des Ehrgeizes, Bedeutung der Arbeit, Auffassung der Geschichte, Recht auf Bildung und vieles andere.

Alles in allem genommen: Ein interessantes Buch. Es wird nicht leicht jemanden geben, der dem Verfasser rückhaltlos zustimmt, aber auch keinen, der nicht von ihm zu neuem Nachdenken über alte Gedanken angeregt würde.

Jena Fritz Lehmensick

II Pädagogisches

Georg Hirt, Die Volksschule im Dienste der künstlerischen Erziehung des deutschen Volkes. Leipzig, Dürr, 1897.

Man wäre wohl versucht, um des vortrefflichen, volksfreundlichen Gedankens willen, dem vorliegendes Büchlein sein Dasein verdankt, den betreffenden Kreisen, für die es in erster Reihe berechnet sein muſs, einfach zuzurufen: Nehmt's! Lest es! Beherzigt es!

Wenn nicht angenommen werden müſste, daſs doch nicht überall groſse Geneigtheit und richtige Beurteilung zu erhoffen ist. Und wenn nicht auch des öfteren der Herr Verfasser in seinem Feuereifer über das Ziel hinausgeschossen und nicht ganz zutreffende Voraussetzungen gemacht oder falsche Wege eingeschlagen hätte.

Der Herr Verfasser geht also von der Behauptung aus, daſs dem deutschen Volke im Vergleich mit den romanischen Völkern und auch den Engländern und Amerikanern der feinere Geschmack, der Kunstsinn mangle oder wenigstens in einem schweren Dornröschenschlummer liege. Daſs dadurch nicht nur dem Volk eine groſse Summe der köstlichsten Genüsse, sondern auch seiner industriellen Thätigkeit ein guter, vielleicht der beste Teil ihrer Fruchtbarkeit entzogen bleibe.

(Was der Verfasser unter Volk eigentlich versteht, ist nicht so genau zu erkennen. Er spricht einmal vom Schmuck der Arbeiterwohnung, ein anderes Mal aber von einem Blumencorso, an denen doch gewöhnlich in Deutschland das Volk sich nicht direkt zu beteiligen pflegt. Jedenfalls hat er allein die Volksschule im Auge, was für uns die Hauptsache ist.)

Der Herr Verfasser wünscht also eine deutsche Volkskunst. Er wünscht die Hebung des Kunstsinns im Volke. Er hat das, was er sich darunter denkt,

folgendermafsen formuliert: »Unter Kunstsinn ist hier die Erkenntnis und Würdigung des Formen- und Farbenschönen, sowohl in den Werken der Kunst, als denen der Natur zu verstehen, soweit dasselbe uns im täglichen Leben entgegentritt.« Dafs unserm Volk dieser Kunstsinn in seiner feineren Bedeutung noch mangelt, ist wohl kaum anzuzweifeln und doch will es uns scheinen als verkenne der Verfasser unser deutsches Volk. Seine Beispiele beweisen nicht allzuviel. Er trägt bei seinen Vorwürfen zu wenig dem Umstand Rechnung, dafs die Wahl der Kleider, der Möbelstoffe, der Tapeten und Bilder etc. in den Stufen des kleinen Mittelstandes zum gröfseren Teil nicht Erwerbungen freier Wahl sind. Sie sind ererbt, geschenkt, mit der Mietwohnung übernommen oder aus dem besten nicht zu widerlegenden Grunde, billig erkauft. Die erwünschte künstlerische Harmonie in Anordnung der Wohnräume auch in bescheidenem Sinn, sowie auch in der Kleidung ist deshalb wohl kaum zu beanspruchen.

Dagegen hat der Herr Verfasser Eines ganz übersehen, was sehr wohlthuend zur Harmonisierung beiträgt, und was glücklicher- und rühmlicherweise bei unserem kleinen Mittelstand, ja selbst bei unserem Armen, aus natürlichem Bedürfnis viel und geschickt zur Anwendung gebracht wird. Das sind die Blumen.

Der Blumenstraufs, in Wald und Feld gesucht, das Resedastöckchen, der Nelkenstock, die Monatsrose im Fenster, die Epheuwand vor der Fensternische, sie kosten fast nichts — die Mühe scheut das Volk nicht — und wirken wahre Wunder.

Wir möchten mit allem Nachdruck auf diese Freude an Blumen und im weiteren Sinn, an schöner Natur, die man gerade im Bürger- und Arbeiterstand so ausgeprägt findet, hinweisen, weil uns darin die Garantie zu liegen scheint, dafs das Volk durchaus nicht so allen Kunstsinnes bar ist.

Ja, wir gehen weiter und möchten daraus — im Sinne des Herrn Verfassers — schliefsen, dafs der Boden zum An- und Ausbau seines Gedankens ein ganz fruchtbarer sein dürfte.

Übrigens ist es auch bezüglich der Ausschmückung des Hauses lange nicht mehr so trostlos bestellt wie früher. Wer nur 40 Jahre zurückdenken kann und die Bürgerwohnungen von damals mit denen von heute vergleicht, wird dies bestätigen müssen. Die blofs weifsgetünchten Zimmerdecken, die ungestrichenen Dielen, das gänzlich ungezierte Treppenhaus, die steifbeinigen Tische und Stühle etc., wie sie jener Zeit selbst in den besten Bürgerhäusern allein zu finden waren, sie sind zur Seltenheit geworden. Die alten unverdient ins Exil verbannten Möbel sind wieder hervorgeholt worden und werden mit freudigem Stolz betrachtet und benutzt. Und nicht blofs bei den Gutgestellten.

Es darf behauptet werden, dafs man an mafsgebenden Stellen wohl auch schon ähnliche Gedanken wie die des Herrn Verfassers gehegt hat. Neben manchen anderen Anzeichen mufs doch vor allem die Einführung des Zeichenunterrichts in die Volksschule an sich schon als ein sehr bemerkenswerter Schritt in der Richtung betrachtet werden.

Dafs dieser freilich noch vielerorts in traurigem Zustand ist, vielfach in ganz falschem Geleise geht, nun, das ist bei der Neuheit der Sache, bei dem guten Willen aber noch recht geringem Verständnis von oben und bei dem gänzlichen Mangel richtig geschulter Lehrer ganz natürlich. Das braucht eben Zeit.

In folgenden Hauptpunkten sind wir also mit dem Herrn Verfasser einig:

1. Das deutsche Volk ist sehr wohl kunstbildungsfähig und auch gewillt und dankbar.

2. Der erste Anlauf, durch den die Bereitheit an mafsgebender Stelle als erwiesen betrachtet werden darf, ist die Einführung des Zeichenunterrichts an den Volksschulen.

3. Die Hauptschwierigkeit liegt zur Zeit noch im Mangel künstlerisch gebildeter Zeichenlehrer.

Wie denkt sich nun der Herr Verfasser die Gestaltung seines »Volkskunstunterrichtes«, wie er ihn ganz treffend nennt? —

Neben dem für künstlerische Erziehung nicht ausreichenden Freihandzeichnen verlangt er einen »Kunstanschauungsunterricht« und zwar um ihn selbst sprechen zu lassen »durch eine geordnete Vorführung von Werken der Ornamentik, überhaupt der niederen Kunst, wie auch durch Werke der Natur in besonders typischen Beispielen (Gegenstände oder deren Abbildung), desgleichen durch Vorführung von Bauwerken und deren Einzelwerken in Bildern.

b) Durch die Veranschaulichung der ästhetischen Farbenlehre, iu für Kinder besonders berechneten Farbentafeln, die ihnen die Gesetze der Farbenharmonie verständlich machen. Hieran schliefst sich, als angewandte Farbenlehre gedacht, die Vorführung von schönen Kunst- und Naturkoloriten.

c) Durch Belehrungen, die an den Gegenstand oder die Abbildung unmittelbar anknüpfen und ihrem Inhalt nach geeignet sind, den Kindern Kenntnisse auf dem Gebiete des Stils und der Gesetzmäfsigkeit des Schönen zu vermitteln«.

Hier wird der Verfasser sich untreu. Mit einem so trockenen und unkindlichen Programm macht er kein Kindesauge aufleuchten, wohl aber einschlafen. Im Anschauungsunterricht mufs eben angeschaut und immer nur augeschaut werden. Und was nicht durch blofse Anschauung packend und verständlich gemacht werden kann, ist an dieser Stelle von Übel. Was sollen für zehnjährige Kinder Ornamente mit Erläuterungen? — Statt dessen Naturgegenstände und vielleicht einige in ihren Eigentümlichkeiten recht deutlich erkennbare Bauwerke.

Was sollen trockene Farbentafeln, die selbst an Gewerbeschulen gar zu leicht langweilen, wenn nicht immer und immer das lebendige Beispiel daneben vorgeführt wird? — Statt dessen Bilder, farbige Ornamente, Naturgegenstände geben anregenden Stoff genug. Selbst sehen, die Gesetze selbst durch Vergleich von Gegensätzlichem finden lassen, ohne ihnen viel von Gesetzen zu sprechen. Nur um Gotteswillen nicht viel dozieren. Das hilft unsern Volksschülern nichts. Ihre meist gesunden und scharfen Augen sind ihre besten Lehrmeister. Darauf baue, mit ihnen arbeite man.

Bezüglich der Farbe befinden wir uns in voller Übereinstimmung mit dem Verfasser, wenn er den eigentlichen Malunterricht, im Gegensatz zu den meisten heutigen Methoden ganz unberücksichtigt lassen will und sich gänzlich auf das Sehen im Anschauungsunterricht beschränkt. Durch die paar blassen Farbtöne, mit denen in der Regel operiert wird, die der Lehrer häufig noch selbst für die ganze Klasse mischt, bildet sich nie und nimmer ein Farbensinn und das bifschen Maltechnik ist auch gleich Null. Ob man sich bei der Wahl der zur Anschauung zu bringenden Bauwerke nicht zweckdienlicher blofs auf die neueren Stilarten d. h. mit dem romanischen begonnen, beschränken sollte, mit besonders eingehender Betonung derjenigen, für die man im Gesichtskreis der Kinder wirkliche Beispiele hat, anstatt bis zum griechisch-römischen und gar byzantinischen zurückzugreifen, wäre wohl noch sorgfältig zu prüfen.

Von einer genaueren Besprechung der gebotenen Übersicht über das Material zum Anschauungsunterricht können wir füglich absehen. Sie scheint uns nicht mehr als ein Register von allem, was überhaupt an Schulen jeder Art zur Verwendung kommen kann, ohne viel Rücksicht auf die natürlichen Grenzen der Volksschule, ihre Zeit und ihre Mittel. Unverständlich ist uns ein Teil der sogenannten »Natur- und Kunstkolorite«. So die »Landschaft bei Tagesbeleuchtung«,

»Die Landschaft bei untergehender Sonne«, »Die Gebirgslandschaft«. Ebenso »Draperieen der Farben im Faltenwurf«, und die »Darstellung der Wohn- und „Guten“ Stube (!)«.

Der von dem Herrn Verfasser hervorgehobene Unterschied zwischen Anschauungs- und Zeichenunterricht dürfte wohl jedem verständlich sein. Ebenso ihre Abgrenzung und hinwieder gegenseitige Ergänzung.

Es darf der Verfasser nur dahin verstanden werden, dafs sich sein Kunstunterricht nicht an die Stelle des Zeichenunterrichts stellen, sondern zusammengesetzt sein soll aus dem Kunstanschauungs- und dem Freihandzeichenunterricht.

Und nun noch die wichtigste Frage der Lehrerbeschaffung nach den Vorschlägen des Herrn Verfassers. Er sagt darüber: »Der den Kunstunterricht erteilende Lehrer hat neben seiner pädagogischen Bildung eine ausreichende künstlerische und kunstwissenschaftliche Bildung zu erhalten.«

Der Herr Verfasser nimmt an, dafs unter den Volksschulseminaristen sich eine ausreichende Anzahl künstlerisch so hoch beanlagter junger Männer finden würde, wie er zur Durchführung seines Gedankens braucht.

Er glaubt, dafs in günstigen Fällen an den Seminaren selbst Gelegenheit zur künstlerischen Ausbildung in der Ausdehnung, wie er verlangt, geschafft werden können, oder dafs an die Seminarien besondere Anstalten zu diesem Zweck anzugliedern seien.

Die nötige Zeit zu diesem ziemlich umfänglichen Studium, wozu er natürlich Künstler und Professoren der Kunstwissenschaft, der Mathematik u. a. herangezogen denkt, zu gewinnen, soll, wenn wir richtig verstanden haben, der betreffende Seminarist nur die ersten 3 Jahre an den vollständigen Seminarkursus gebunden sein, die letzten 3 Jahre aber soll er nur einen Teil der dringendst notwendigen Seminarunterrichtsstunden fort besuchen, dagegen seine ganze Kraft und Zeit der künstlerischen Ausbildung widmen.

So nur zur Hälfte vorbereitet, würde der ausgebildete junge »Volkskunstlehrer« auch nur an den niederen Klassen allgemeinen Unterricht übernehmen können.

Wir müssen eingeweihten Fachmännern überlassen, zu entscheiden wie weit das praktisch ausführbar ist. Namentlich bezüglich der einklassigen Landschulen; denn dafs im Notfall, wie der Verfasser andeutet, der Volkskunstlehrer als eine Art von Wanderlehrer von Ort zu Ort ziehen soll, um sein Evangelium zu predigen, ist doch wohl kaum sein rechter Ernst. Uns überkommen leise Zweifel.

Jedenfalls müfsten wir aufs tiefste bedauern, wenn gerade für den Volkskunstlehrer eine so unfertige Allgemeinbildung als ausreichend betrachtet würde. Und möchten wir für diesen Fall doch recht ernsthaft anzweifeln, ob solche zukünftige Volkskunstlehrer von ihren Kollegen, den Volksschullehrern, wirklich ganz gleich geachtet würden, wie der Herr Verfasser hofft. Ob sie im stande sein würden, ihren Vorgesetzten gegenüber und in der öffentlichen Wertschätzung dem Zeichenlehrer die Stellung zu erringen, die jetzt leider noch überall vermifst wird.

Wir fürchten im Gegenteil, dafs so aufgezogene Volkskunstlehrer eine recht ungesunde Art von Zwittergestalten zwischen Künstler und Lehrer werden dürften, deren Stellung niemand beneidet.

Im einzelnen auf den künstlerischen Erziehungsplan der Lehrer, gegen den sich im grofsen und ganzen nichts sagen läfst, einzugehen, ist wohl heute noch nicht an der Zeit.

Es sei genug am Schlufs zu konstatieren:

Der Grundgedanke der Einführung des Kunstunterrichtes in die Volksschule im Sinne des Verfassers ist vortrefflich, die Ausführung ist gewifs nicht unmöglich, wenn auch schwieriger, als der Herr Verfasser glaubt.

Jedenfalls ist es schon ein Verdienst, ein so hohes, edles Ziel aufgerichtet zu

haben, das, wenn es nur erst in mafsgebenden Kreisen zu einer gewissen, prinzipiellen Anerkennung durchgedrungen ist, auch, vielleicht schon in absehbarer Zeit, der Ausführung entgegenreift. Von dem Moment an, wo ein guter Gedanke gedacht ist, wirkt er auch schon befruchtend.

München Rob. Bauer

C. J. Krumbach, Deutsche Sprech-, Lese- und Sprachübungen. Zugleich eine Ergänzung zu jedem Lesebuche und zu jeder Grammatik. Ausgabe für Lehrer: gr. 8⁰. XLIV u. 170 S. 2 M. Ausgabe für Schüler: Sprich lautrein und richtig! gr. 8⁰. I (Sprech- und Leseübungen). 47 S. 0,30 M. II (Sprachübungen). 73 S. 0,45 M. Leipzig, B. G. Teubner. 1893.

Die Sprachbücher, welche jetzt zumeist gebraucht werden, bieten fast ausschliefslich schriftliche Übungen. »Schreibt ab! Fertigt an! Bildet zu Hause Sätze!« so heifst es Seite für Seite. Also schreiben, nichts als schreiben, gerade als ob das Ohr kein Recht hätte, als ob die Sprache nicht etwas Gesprochenes wäre! Was ist die Folge? In der Volksschule bringt es nur eine verhältnismäfsig kleine Anzahl von Kindern dahin, lautrein und richtig zu sprechen und beim Lesen richtig zu betonen und die Sätze nach »Sprechtakten« zu gliedern. In höhern Schulen soll's sogar noch bedenklicher stehen. Es schreibt z. B. J. v. Meyer (Die neue deutsche Schule. Hg. v. H. Göring. 1890, S. 137): »Ein zweites Ziel des Unterrichts im Deutschen mufs sein, die jungen Leute zu befähigen, deutsche Prosa und deutsche Poesie gut vorzulesen. Das ist bis jetzt in unglaublicher Weise vernachlässigt worden. Man wähle aus irgend einer Prima aufs Geratewohl ein halbes Dutzend Schüler aus und gebe ihnen Gedichte unserer besten Dichter oder gar etwas Dramatisches in die Hand — man wird Entsetzliches erleben!« Auch Klee (Krumbach a. a. O., S. XVI) mufs bekennen: »Aber wie viele unserer Sekundaner und Primaner können denn überhaupt lesen? Ist es nicht wahrhaft kläglich, wie unbeholfen sich viele einem Gedichte und vollends einer dramatischen Scene gegenüber anstellen?« Und schon zeigt sich das Übel bei den Erwachsenen: es ist erstaunlich, dafs selbst viele unter den Gebildeten von guter mündlicher Darstellung kaum mehr als eine Ahnung haben. Es ist daher an der Zeit, dafs die Schule Schritte thue, um dem Übel steuern zu helfen. Wie sie das anfangen müsse, das zeigt uns Krumbach. »Unser Büchlein« — sagt er — will .... nichts anderes, als die jetzt herrschende Sprachmethode frei machen von den Fesseln schriftlicher Übungen. Es will ein Versuch sein, die Schüler hinüberzuführen zu der Freiheit und Schönheit unserer gesprochenen Sprache, es will dem Worte, das am Anfang war, die erste und höchste Huldigung darbringen, durch alle seine Übungen, die ihrer ganzen Natur nach nur für Ohr und Mund und nicht für Tinte und Feder zusammengestellt worden sind. Zwar können sie nicht den Anspruch erheben, an sich für geistreich zu gelten; wenn sie aber belebend und anregend auf das Sprachgefühl einwirken, wenn sie unserer Jugend zu der Überzeugung verhelfen, dafs jedem einzelnen Laute sein Recht, jedem einzelnen Worte seine richtige, sachgemäfse Betonung und auch jedem Satze seine eigene Melodie gebührt: dann ist sein Zweck erreicht.« (A. a. O. S. VII.)

Die Ausgabe für Lehrer zerfällt in zwei Hauptteile, in einen theoretischen und in einen praktischen. Der theoretische Teil sucht nachzuweisen, dafs man Grund habe, mit dem jetzigen Sprachunterrichte unzufrieden zu sein, und dafs man nur dann auf Besserung hoffen dürfe, wenn man Sprech- und Leseübungen, sowie Sprachübungen von der Art anstelle, wie sie der praktische Teil darbiete. Im zweiten Teil findet man, gleichwie im ersten, gar manches, was sehr beachtenswert ist. Welcher Lehrer wollte es auch versäumen, seine Schüler darüber zu belehren, welches Tempo das Sprechen und Lesen einzuhalten

habe, nach welchen Gesetzen sich die Betonung der Wörter und Sätze richten müsse, weiter darüber, dafs die Schallmasse, welche ein Satz bietet, gegliedert sein müsse, um ästhetisch zu wirken u. s. w. Hinsichtlich der Betonungslehre hätte sich Krumbach freilich mehr an Palleske (Die Kunst des Vortrags. Stuttgart, C. Krabe. 1880. Kap. XIII.) halten sollen. Was Palleske in einem anspruchslosen Kapitel bietet, das lernt man erst würdigen, wenn man die zahllosen Betonungsregeln durchmustert, welche sich u. a. bei Diesterweg (Praktischer Lehrgang. III) und in neuerer Zeit z. B. bei Bendix (Der mündliche Vortrag) finden. Wie oft kreuzt da eine Regel die andere, so dafs man sich nach neuen Regeln sehnt, um diese Regeln anwenden zu lernen. Diesen Wust von Regeln fafst Palleske in eine einzige zusammen: Der Sinnton hilft individualisieren, und er (Palleske) zeigt, dafs diese einzige Regel wirklich ausreicht. — In Bezug auf die Orthoepie der Laute stellt Krumbach Forderungen, die gewifs auf Widerspruch stofsen werden. Die mitteldeutschen Schulen haben z. B. wahrhaftig Besseres zu thun, als mit vieler Mühe etwa den s-Laut zu differenzieren.

Schliefslich sei noch auf zweierlei hingewiesen. Wohl ein jeder kennt die stilistische Haus- und Lebensregel: »Schreibe laut! schreibe nicht immer blofs für die Augen, sondern vor allem für die Ohren«. (Vgl. auch: Hildebrand, Vom deutschen Sprachunterrichte in der Schule. 1887 [3], S. 44 u. 57.) Wenn diese Regel etwa nützen soll, so darf das Ohr nicht vernachlässigt werden wie bisher, es mufs vielmehr so erzogen werden, wie es Krumbach empfiehlt.

Auch in der Volksschule mufs die ästhetische Seite einer poetischen Darstellung berücksichtigt werden. Doch ist allda nichts weniger am Platze als weitläufige Auseinandersetzungen über sprachliche Schönheiten u. dgl., es müssen vielmehr leise, zarte Fingerzeige genügen, Fingerzeige auf die Dinge in der Darstellung, mit denen sich die ästhetischen Elementargefühle verbinden. Leider genügen solche Fingerzeige bei einem grofsen Teile der Schüler nicht. Wie ist da zu helfen? Auch das sagt uns Krumbach.

Kurz: Die Krumbachschen Bücher sind vortrefflich und verdienen darum die weiteste Verbreitung.

Weimar M. Fack

D Aus der Fachpresse

I Aus der philosophischen Fachpresse

Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane. Bd. XIII, 4 u. 5.

Abhandlungen: J. v. Kries, Über Farbensysteme. Mit 6 Figuren im Text. L. William Stern, Psychische Präsenzzeit. — Litteraturbericht.

Die Kinderfehler. Zeitschrift für pädagogische Pathologie und Therapie. II, 1.

Inhalt: A Abhandlungen. Dr. phil. Johannes Jäger, Kgl. Pfarrer und Strafanstaltsgeistlicher in Ebrach-Bayern, Über Willensstörungen. — Dr. J. L. A. Koch in Zwiefalten, Geschlechtliche Anomalien. — B. Mitteilungen: Zur Verbreitung unserer Zeitschrift. — Kleptomanie bei einem vierjährigen Kinde. — Über Taubstummenbildung. — Für erholungsbedürftige Kinder höherer Stände. — C. Zur Litteratur: C. von Massow, Zur Pathologie der jugendlichen Verbrecher. — Dr. K. Baerwald, Theorie der Begabung. — W. Rein, Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik.

Archiv für systematische Philosophie. III, 1.

I. O. Schneider, August Stadlers Klassifikation der Wissenschaften. — II. Benno Erdmann, Die psychologischen Grundlagen der Beziehungen zwischen Sprechen und Denken. (II). — III. Paul Natorp, Grundlinien einer Theorie der Willensbildung (IV). — IV. Ludwig Stein, Ursprung und sozialer Charakter des Rechts.

Jahresbericht über die Erscheinungen auf dem Gebiete der systematischen Philosophie: I. Paul Natorp, Bericht über deutsche Schriften zur Erkenntnistheorie aus den Jahren 1894—1895 (I). — II. Bernard Bosanquet, Systematic Philosophy in the United Kingdom in the Year 1895. — Bei der Redaktion eingegangene Schriften.

Mind a Quarterly Review of Psychology and Philosophy. Edited by G. F. Stout, With the Co-operation of Professor H. Sidgwick, Professor W. Wallace, Dr. Venn, Dr. Ward and Professor E. B. Titchener.

Contents: I. B. Bosanquet, The Relation of Sociology to Philosophy. — II. A. E. Taylor, On the Interpretation of Platos Parmenides (III). — III. Henry Rutgers Marshall, The Religious Instinct. — IV. Alice Julia Hamlin, An Attempt at a Psychology of Instinct. — V. Sophie Bryant, Variety of Extent, Degree, and Unity in Self-Consciousness. VI. Discussions: J. H. Muirhead, Ethics from a purely Practical Standpoint. — VII. Critical Notices: Alexander F. Shand, Fr. Paulhan, Esprit Logiques et Esprits Faux. Charles Douglas, Th. Ribot, La Psychologie des Sentiments. — B. Russell, Louis Couturat, De l'Infini Mathematique. — VIII. New Books. — IX. Philosophical Periodicals. — X. Notes. Advertisement of Welby Prize.

Gutberlets Philosophisches Jahrbuch. X, 1.

Inhalt: I. Abhandlungen. 1. E. Rolfes, Die Controverse über die Möglichkeit einer anfangslosen Schöpfung. 2. J. Straub, Gewifsheit und Evidenz der Gottesbeweise. — 3. J. Geyser, Der Begriff der Körpermasse. — 4. M. Kohlhofer, Zur Controverse über bewufste und unbewufste psychische Akte (Schlufs). — II. Rezensionen und Referate.

Revue de Métaphysique et de Morale. Secrétaire de la Rédaction: M. Xavier Léon.

Sommaire: B. Gibson, La philosophie comme attitude. — E. Le Roy et G. Vincent, Sur l'idée de nombre. — E. Halévy, Quelques remarques sur l'irréversibilité des phénomènes psychologiques. — Études Critiques: L. Couturat, Essai critique sur l'hypothèse des atomes dans la science contemporaine par A. Hannequin. — D. Parodi, L'idéalisme de Th. Hill Green.

Commers Jahrbuch für Philosophie und spek. Theologie 1896. XI, 3.

Inhalt: I. Dr. jur. Raymund Zastiera, Ord. Praed. in Wien, Kinder in Polizei- und Gerichtsgefängnissen. I. — II. Kanonikus Dr. M. Glossner, Mitglied der röm. Akademie des hl. Thomas, in München, Zur neuesten philosophischen Litteratur. II. (Vgl. X, 129, 293.) — III. Dr. Eugen Rolfes, Rektor in Frauweiler, Die angebliche Mangelhaftigkeit der aristotelischen Gotteslehre. II. Artikel. (Forts. von XI, 129. Schlufs.) — IV. P. Mag. Theol. Gundisalv Feldner, Ord. Praed., Prior in Lemberg, Die Neu-Thomisten. (Forts. von XI, 155. Schlufs). — V. Zeitschriftenschau.

International Journal of Ethics. Vol 6, N. 4.

Seth, James, Is Pleasure the Summum Bonum? — Mackenzie, J. S., Rights and Duties. — Ward, L. F., Ethical Aspects of Social Science. — Jastrow, Morris, The Jewish Question in its Recent Aspects. — McTaggart, J. Ellis, Hegel's Theory of Punishment. — Bosanquet,

Bern. and Helen, The Moral Aspects of Socialism. (Disc.) — Pomeroy, Eltweed, Direct Legislation Defended. — White, W. Hale, Spinoza's Doctrine of the Relationship between Mind and Body.

Revue philosophique de la France et de l'étranger. 21e annee, N. 7.

Dauriac, L., Étude sur la psychologie du musicien. VI. Le plaisir et l'émotion musicale. — Dumas, G., Recherches expérimentales sur la joie et la tristesse. II. La tristesse. — Münz, Bernh., La logique de l'enfant. — Henri, V., Travaux de psychophysique. (Revue générale.) — N. 8. Dumas, G., Recherches expérimentales sur la joie et la tristesse. III. Conclusions. — Martin, Abbé Jules, La métaphysique et la science. — Dauriac, L., Études sur la psychologie du musicien. L'émotion musicale (fin). — Lachelier, H., La psychologie générale d'après Rehmke. — N. 9. Lalande, A., De la fatalité. — Soury, J., Cécité corticale. Vision des couleurs, mémoire des lieux, idées d'espace. — Tannery, P., Sur la période finale de la philosophie grecque. — Goblot, Sur le souvenir des rêves.

Rivista Italiana di Filosofia. Anno XI, Vol. II, Luglio-Agosto.

Zuccante, G., L'aspetto biologico della condotta secondo lo Spencer. — Nagy, A., Fatti normali e fatti morbosi in psicologia. — D'Alfonso, N. R., L'educazione organica. — X. Y., Il Neo-criticismo a proposito di una ristampa d'un libro di C. Cantoni.

The Philosophical Review. Vol. 5, N. 4.

Calderwood, Henry, The Relation of Intuitionism to the Doctrine of Self-Realization. — Hyslop, J. H., The Fourth Dimension of Space. — Llano, Ant., Morality the Last of Dogmas. — Russell, J. E., Self-Consciousness, Social Consciousness, and Nature. (Disc.) — Johnson, R. B., Mr. Balfour and Transcendental Idealism. — Washburn, Marg., The Intensive Statement of Particular and Negative Propositions. — Nr. 5. Pfleiderer, Otto, Is Morality without Religion Possible and Desirable? — Murray, J. Clark, The Idealism of Spinoza. — Griffing, Har., On the Relations of Psychology to Other Sciences. — Mezes, S. E., The Cause and Function of Conscience.

Proceedings of the Aristotelian Society for the Systematic Study of Philosophy. Vol. 3, N. 2.

Bosanquet, B., Time and the Absolute. — Benecke, E. C., What is meant by the Apriori Element in Knowledge? — Webb, C. C. J., Anselm's Ontological Argument for the Existence of God. — Blunt, H. W., Philosophy and Naturalism. Bryant, S., Prof. James on the Emotions. — Davies, C. L., Kant's Teleology. — Stout, G. F., Bryant, S. and Muirhead, J. H., In what Sense, if any, is it true the Psychical States are Extended? — Russel, B., The Apriori in Geometry. — Bosanquet, B., Jones, E. E. C., Gildea, W. L., and Shand, A. F., Are Character and Circumstances coordinate Factors in Human Life, or is Either Subordinate to the Other?

The Psychological Review. Vol. 3, N. 4.

Dewey, John, The Reflex Arc Concept in Psychology. — Studies from the Psychological Laboratory of the University of Chicago: III. Angell, J. Rowland, and McLennan, Simon F., The Organic Effects of Agreeable and Disagreeable Stimuli. — IV. Tannery, Amy and Anderson, Kate, Simultaneous Sense Stimulations. — Kodis, J., Some Remarks upon Apperception. — Stetson, Ray H., Types of Imagination. — Griffing, Harold, On Individual Sensibility to Pain. — Scripture, E. W., The Third Year at the Yale Laboratory. — Discussions: Lloyd, Alfr. H., A Psychological Interpretation of Certain Doctrines of Formal Logic. — Cal-

kins, M. Whiton, and Jastrow, Jos., Community of Ideas of Men and Women. — N. 5. Studies from the Psychological Laboratory of the Univ. of Iowa: Patrick, C. T. W., and Gilbert, J. Allen, On the Effects of Loss of Sleep. — Studies from the Psychological Laboratory of Harvard University: I. Lough, James E., The Relations of intensity to Duration of Stimulation in Our Sensations of Light. — II. Solomons, Leon M., and Stein, Gertr., Normal Motor Automatism. — Griffing, Har., and Franz, Shephard Ivory, On the Conditions of Fatigue in Reading. — Franz, Sh. J., and Houston, Henry E., The Accuracy of Observation and of Recollection in School Children. Discussions: Stanley, Hiram M., Remarks on Prof. Lloyd Morgan's Method in Animal Psychology. — Allin, Arthur, and Calkins, M. Wh., Recognition. — Tanner, Amy, The Community of Ideas of Men and Women.

The American Journal of Psychology. Vol. VII, N. 4.

Smith, Theodate L., On Muscular Memory. — Lindley, E. H., A. Preliminary Study of Some of the Motor Phenomena of Mental Effort. — Robinson, T. R., Light Intensity and Depth Perception. — Drew, Frank, Attention, Experimental und Critical.

The Monist. A Quarterly Magazine. Vol. 6, N. 4.

Hutchinson, Woods, The Holiness of Instinct. — Eucken, Rud., Philosophical Terminology and Its History. — Jodl, F., On the Origin and Import of the Idea of Causality. — Topinard, Paul, Science and Faith. II. Introduction to Man as a Member of Society. — Carus, Paul, The Problem of Good and Evil.

II Aus der pädagogischen Fachpresse

G. Recknagel, Über allgemeine Bildung. (Bayer. Ztschr. f. Realschulw. III, 4, S. 145—160. 1895.)

Der Vortrag enthält 1. eine Darlegung dessen, was die öffentliche Meinung unter dem Begriffe der allgemeinen Bildung zu verstehen pflegt, wobei sowohl das aktive Element, als auch das rezeptive (das Verstehen durch Hören oder Lesen) gebührend berücksichtigt wird. Der Verfasser gelangt schliefslich zu dem Ergebnis, »dafs allgemeine Bildung in einem gewissen Gleichgewicht zwischen realem Wissen und formaler Sprachgewandtheit besteht, und wenn es Grade und Abstufungen von allgemeiner Bildung giebt und es Aufgabe der Erziehungskunst ist, die Jugend von Stufe zu Stufe empor zu geleiten, so ist die Lösung dieser Aufgabe dadurch bedingt, dafs der Lehrgang in den beiden Bildungselementen, dem Realen und Formalen, gleichmäfsig fortschreitet.« (In diesem Zusammenhang verurteilt Recknagel u. a. die deutschen Aufsätze über Themata, welche aufserhalb des Erfahrungskreises der Schüler liegen: »Es ist viel wichtiger, dafs der Schüler über das, was er in Geschichte, Geographie, Mathematik, Naturwissenschaft wissen soll, oder über eigene Erlebnisse selbständig in ordentlichem Deutsch referiert, als dafs er z. B. über den Nutzen der Kreuzzüge, die Folgen des 30jährigen Krieges, das Bewunderungswürdige des deutschen Mittelalters u. dergl. »geistreich« zu schreiben weifs.«) Im 2. Teile der Arbeit wird untersucht, welche Rolle jener Begriff in den bayerischen Schulplänen spielt. Dabei zeigt es sich, dafs man an den mafsgebenden Stellen zwischen zwei Arten von höherer allgemeiner Bildung unterschied; die eine auf dem humanistischen Gymnasium zu erreichende ist nicht nur dem Namen nach, sondern auch in ihren Wirkungen allgemein: sie bereitet zu jeder Art von selbständigem Studium vor; der anderen hingegen, die das Realgymasium vermitteln soll, wird

nur eine sehr beschränkte, Verständnis vermittelnde Kraft zugeschrieben, da sie nur auf einen kleinen Bruchteil der Fakultätsstudien vorbereitet. In der Gymnasial»reform« des Jahres 1891 sieht der Verfasser, wenn man die Einfügung moderner Bildungselemente in den Lehrplan ins Auge faſst, einen Schritt zu der allmählich sich vollziehenden Umwandlung des humanistischen Gymnasiums in ein Realgymnasium, wie er denn in der ausschlieſslichen und beharrlichen Privilegierung des humanistischen Gymnasiums die gröſste Gefahr für dessen Fortbestand erblickt. Doch muſs er gestehen, daſs ihm das bayerische Realgymnasium in seiner gegenwärtigen Einrichtung nicht als das Gymnasium der Zukunft gelte. Er tadelt an ihnen die groſse Stundenzahl für das Latein (60); die preuſsischen Realgymnasien gewinnen bei der bedeutend geringen Stundenzahl (43) die Möglichkeit, 1. 18 Stunden auf Physik und Chemie zu verwenden, während Bayern hierfür nur 11 Stunden zur Verfügung hat, und 2. die neueren Sprachen etwas reichlicher auszustatten. Hingegen ist an den preuſsischen Realgymnasien zu tadeln, daſs sie das Zeichnen viel zu schwach und darstellende Geometrie gar nicht betreiben.

Die Naturgeschichte in ihrer Bedeutung für die geistige und die sittliche Bildung des Menschen. (Bayer. Lehrerztg. 1895, Nr. 28.)

»Der vernünftige Betrieb der Naturgeschichte wird nicht bloſs ein groſses Stück Aberglauben tilgen, sondern auch einen Einblick in die Gesetzmäſsigkeit des Naturlebens gewähren und dadurch das Denken fördern. Insbesondere kann uns die Naturgeschichte vor optimistischen, wie vor pessimistischen Vorurteilen schützen und eine realistische, rationelle Weltauffassung verschaffen.« »Das Leid mindern, die Freude mehren: Das ist des Menschen erhabenster Beruf. Wer dies nicht bloſs theoretisch anerkennt, sondern auch praktisch anstrebt und nach Möglichkeit erfüllt, ist der wahrhaft sittliche Mensch. Sinnige Naturbetrachtung, innige Freude am Tierleben wie am Pflanzenleben, möglichst ausgebreitete Kenntnis der pflanzlichen und tierischen Lebensentfaltung wird gewiſs dazu beitragen, den Menschen auf diese Stufe altruistischer Sittlichkeit emporzuheben und ihn von den Schlacken egoistischer Welt- und Lebensauffassung zu reinigen.« Der gedankenreiche Aufsatz ist wert nachgedruckt zu werden.

C. Ommerborn, Über den Unterschied der Mädchenerziehung gegenüber der Erziehung der Knaben. (Pädag. Monatshefte von Knöppel I, 1, S. 4–22.)

Frauenemanzipation, für die Gesellschaft verderblich. Bei einer idealen Mädchenerziehung kommt in Betracht: 1. Eine zweckmäſsige Organisation der Geschlechter. 2. möglichst weitgehende Verwendung guter Lehrerinnen. 3. Beschränkung der Schülerzahl zum Zwecke der Individualisierung. II. Berücksichtigung der weiblichen Eigenart bei Auswahl und Behandlung des gesamten Unterrichtsstoffes. (Vom katholischen Standpunkte aus.) Eh.

Albert Heintze, Die revidierte Bibel. Zeitschrift für den deutschen Unterricht. 10. Jahrgang. 1896. 2. Heft. S. 134 bis 144.

Der Verfasser weist den scharfen Angriff zurück, den Moritz Heyne, der Mitarbeiter an Grimms Wörterbuch und Herausgeber eines besonderen Wörterbuches, in der »Zeitschrift für deutsches Altertum und deutsche Litteratur« auf die sprachliche Neugestaltung der Lutherbibel gemacht hatte. Heyne bestritt es, daſs die revidierte Bibel das alte Sprachgut zu hüten und zugleich im Geiste der heutigen Volkssprache fortzubilden vermocht habe. Heintzes treffende Widerlegung gewährt zugleich einen Einblick in die Arbeit und Ergebnisse des groſsen Revisionswerkes, der lehrreich ist für jeden Bibelfreund, insbesondere für den Lehrer, der die revidierte Bibel im Unterricht zu benutzen hat.

Jena Rausch

Druck von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza.



A Abhandlungen

Idealismus und Materialismus der Geschichte

Von

O. Flügel

G. Lindner schliefst sein Buch: Ideen zur Psychologie der Gesellschaft als Grundlage der Sozialwissenschaft mit folgenden Worten des spanischen Redners Castellar: Die Geschichte der Menschheit ist ein stetiger Kampf zwischen den Ideen und Interessen; für den Augenblick siegen immer die Interessen, für die Dauer nur die Ideen.« Unter Interessen hat man hier zunächst nichts anderes zu verstehen, als alle Bestrebungen zum eigenen Vorteil, unter Ideen die Bestrebungen ohne eigenen Vorteil. In diesem Sinne hat nun der Satz überaus viele Gegner. Diese bestreiten nicht nur, dafs die Ideen zuletzt stets siegreich sind, sondern dafs es überhaupt Ideen oder Bestrebungen ohne eigenen Vorteil giebt, vielmehr sind ihnen die sogenannten Ideen nichts als Verfeinerungen der Interessen. Die Antwort auf die Frage, ob nur Interessen oder neben den Interessen auch Ideen in der Geschichte wirksam sind, scheidet den Materialismus von dem Idealismus der Geschichte.

Der Idealismus nach Plato

Wie schon das Wort andeutet, geht der Idealismus auf die Lehre Platos zurück. Bekanntlich suchte Plato das Seiende, das Unvergängliche, fand dies aber nicht in der uns gegebenen Welt, denn hier ist alles dem Werden, der Vergänglichkeit unterworfen; indem man sagen will, dieses ist, da ist es schon nicht mehr; sagt man: dies ist so, da ist es nicht mehr so, sondern ist anders geworden. Etwas

Seiendes aber mufs es geben, denn wäre nichts, so könnte auch nichts erscheinen. Als das Seiende, Bleibende gelten ihm die Ideen, das sind kurz gesprochen die realgedachten Allgemeinbegriffe. Zunächst fafste er die Eigenschaften der uns gegebenen Dinge ins Auge. Das Eisen ist fest, aber es kann geschmolzen werden und ist dann nicht fest, so auch das Eis etc. Was also bleibt ist nicht das, was die Sprache als Subjekt und Substantiv bezeichnet: Eisen, Eis etc., sondern bleibend ist die Eigenschaft (Idee) fest, wenn ich sie als Allgemeinbegriff denke. Die Festigkeit oder das Feste an sich bleibt fest, mag ich es auf Eisen, Eis, Holz etc. beziehen. Das Flüssige bleibt, was es ist, mag man nun Blut, Wein oder Wasser flüssig nennen, mögen auch die Körper selbst das Flüssige oder Feste nicht festhalten. Diese Eigenschaften nannte Plato Ideen oder Qualitäten. Aber er dachte auch die Verbindungen solcher Eigenschaften als Ideen z. B. sollte es eine Idee des Pferdes, des Bechers etc. geben. Diese Ideen haben nun vor den wirklichen Dingen den Vorteil, dafs sie bleiben, was sie sind, während die Dinge sich verwandeln.

Hier bemerke man nun sofort, dafs dieser Idealismus im Grunde Empirismus ist (man könnte auch sagen Realismus oder Materialismus). Denn was als Seiend gesetzt wird, ist doch der Sinnenwelt entnommen. Wie Dante zur Beschreibung seiner Hölle und seines Paradieses nichts anderes hatte, als was ihm die wirkliche Welt hier und da vereinzelt bot, so waren Platos Ideen nichts, als die Verallgemeinerungen der Erscheinungen in der Wirklichkeit. Diese und diese allein lieferte den Stoff für die Ideen.

Zum andern ergiebt sich ohne weiteres, dafs Idee und Sache sich nie vollständig decken, es mufs immer auf seiten der Wirklichkeit ein Mangel, eine Unvollkommenheit sein, wenn sie mit der Idee verglichen wird. Man denke den Begriff des Kreises, hier sieht man von jedem Halbmesser ab, jeder wirkliche Kreis hingegen hat einen bestimmten Halbmesser, der Begriff des Kreises jedoch darf keinen bestimmten, kann vielmehr alle Halbmesser haben, mufs also ohne einen bestimmten gedacht werden. Anders ausgedrückt: Der wirkliche Kreis ist nur eine Darstellung der Idee, es giebt unzählig viele Darstellungen der Idee, aber keine stellt die Idee vollkommen und rein d. h. ohne einen bestimmten Halbmesser dar. Die Wirklichkeit ist nur eine Nachahmung, eine beschränkte Nachahmung der Idee. Es besteht beständig eine Inkongruenz, ein Widerspruch zwischen Idee und Wirklichkeit. Die letztere vermag die Idee nie vollständig zu fassen. Das, was die Wirklichkeit ist und wie sie erscheint, das hat sie nur, indem sie teil hat an den Ideen, so drückte sich Plato aus.

So wird die Idee zum Ideal oder Muster, aber nicht in dem Sinne, wie etwa im Schaufenster eines Bäckers eine hölzerne Bretzel als ein Muster aufgestellt ist, dem die wirklichen Bretzeln an Gröfse nie gleichkommen. Man darf nicht die Idee oder das Muster als etwas Wirkliches neben dem andern Wirklichen denken; freilich, nach Plato, auch nicht blofs als ein Gedankending, sondern vielmehr als etwas Seiendes und zwar als das absolut Seiende, bestehend ganz unabhängig von uns den Denkenden und unabhängig von den wirklichen Dingen, in denen sich die Ideen abspiegeln. Plato unterscheidet sehr mit Recht das Seiende und das Wirkliche. Das Wirkliche ist das sinnfällig Gegebene. Zu dem gehören die Ideen nicht. Es giebt nach ihm eine reine Idealwelt, wo jedes irdische Ding, auch das geringste wie z. B. der Mist, jede Eigenschaft z. B. auch die Gleichheit, das Schöne, Gute, Gerechte aber auch das Ungerechte etc. sein Vorbild oder seine Idee hat.

So gedacht, nämlich rein ohne Mangel, ohne Bedürfnis, ohne Kraft und Wirksamkeit stehen die Ideen müfsig da, ohne jede reale Beziehung zur Wirklichkeit. Sie scheinen völlig unnütz und überflüssig. Hier wurden zweierlei Verbesserungen angebracht. Die Neuplatoniker nach dem Vorgang von Plutarch und anderen betrachteten im ausdrücklichen Gegensatz zu Plato selbst die Ideen als Gedanken Gottes. Wie ein Baumeister die Idee oder den Plan zu einem Gebäude hat und darnach die Wirklichkeit gestaltet, so sollte Gott die in seinem Geist liegenden Ideen in der Welt verwirklichen. Dies ist eine bis heute sehr verbreitete und bequem zurecht gemachte Ausdeutung Platos, während Plato selbst ausdrücklich sagt, die Ideen sind **nicht** die Gedanken irgend eines Menschen oder Gottes, sondern sind unabhängig und selbständig für sich.

Anders Aristoteles. Er fafste die Idee auf als wirksame Prinzipien, die den Trieb und die Kraft haben, sich in der Wirklichkeit darzustellen und die Materie nach sich zu bestimmen.

Dadurch ging verloren, was Platos Scharfsinn in der Verwerfung des Werdens, des in-sich Widersprechenden geleistet hatte, denn die Ideen werden nun selbst mit dem Wirken, also mit dem Werden, der Veränderung, dem Bedürfnis nach andern nämlich nach der Materie behaftet. Sie hören auf, das absolut Seiende zu sein. Aufserdem aber tritt hier der verhängnisvolle Irrtum auf, der uns noch öfter beschäftigen wird, dafs nämlich die Möglichkeit zur Ursache der Wirklichkeit gemacht wird. Die Ideen gelten als blofse Möglichkeiten, die aber die Kraft haben, ihren Inhalt auch wirklich hervorzubringen.

Um einigermafsen zu begreifen, wie man auf diesen Irrtum kommt, besinne man sich auf die psychologische Entstehung der allgemeinen Begriffe. In Wirklichkeit werden mancherlei Kreise, grofse und kleine, hier und da wahrgenommen, das ihnen Allgemeine, die gleichmäfsige in sich zurücklaufende Krümmung kommt ihnen allen zu. Es ist der allgemeine Begriff. Allein kann man ihn wirklich vorstellen? Kann man einen Kreis vorstellen, der keinen bestimmten Halbmesser hat, aber alle möglichen haben kann? Wirklich vorgestellt werden kann dies nicht, man sagt: die allgemeinen Begriffe sind Forderungen an das Denken, oder logische Ideale. Was dabei wirklich vorgestellt wird, ist entweder ein bestimmter Kreis, als Stellvertreter aller andern oder es ist ein schneller Wechsel vieler einzelnen vorgestellten Kreise. Unablässig drängen sich beim Bemühen den Kreis als solchen vorzustellen, bestimmte Kreise ins Bewufstsein. So drängen sich bei jedem Versuche, einen allgemeinen Begriff vorzustellen, stets die Besonderheiten der einzelnen ihm untergeordneten Begriffe ins Bewufstsein. Trotz ihrer abstrakten Einfachheit behalten so die Allgemeinbegriffe stets eine Beziehung zu dem Besondern und scheinen eine innere Fülle zu haben. Nun folgt die grofse Übereilung, dafs nämlich die psychologisch-logischen Verhältnisse der Begriffe oder Gedanken angesehen werden für reale Verhältnisse unter den Dingen selbst. Wie sich also für den, welcher den Begriff Baum vorstellt, immer die Bilder der einzelnen Bäume ins Bewufstsein drängen, so, sagt man, ist der Begriff oder die Idee Baum, das, was die einzelnen realen Bäume hervorruft. Die Idee ist zunächst die Möglichkeit, dann das Vermögen, dann die Kraft und Ursache der einzelnen Bäume.

Der Denkfehler, der hier vorliegt, ist zwar sehr leicht zu durchschauen, wenn er klar dargelegt wird. Allein es ist doch zu bemerken, wie er seit Aristoteles bis heute den allergröfsten Teil der Philosophen beherrscht hat, bald unter den Namen des logischen Realismus bald als Idealismus.

Das Eigentümliche ist dabei einmal, dafs das Allgemeine nicht als blofs Gedachtes, sondern als das Reale angesehen wird und ferner, dafs dieses Reale nichts Ruhendes, Totes, sondern die schaffende Kraft sein soll, das zu verwirklichen, was der Inhalt des Begriffes ist. Der real gedachte Begriff Mensch stellt sich dar oder verwirklicht sich als Mann und Weib in den verschiedenen Rassen und Völkern.

Es wird später noch auf die neuen Wandlungen des Idealismus eingegangen werden, aber schon jetzt wird man sich ein Bild machen

können, wie man dazu kam, anzunehmen, dafs die Ideen oder das Ideale also Sprache, Sitte, Sittlichkeit, Recht, Kunst, Religion etc. nicht etwa als blofse Wirkungen Gottes, sondern als selbständige Realitäten gleichsam aus einer höhern Welt in die nüchterne Welt der Wirklichkeit herabkommen und hier als waltende Mächte auftreten. Zunächst hat man es mit einer dualistischen Meinung zu thun, für welche die Ideen nicht Gedanken sind, die irgend eine Person in sich hat, denkt und ausführt, sondern die Ideen oder Allgemeinbegriffe sind nicht weiter zu definierende, geheimnisvolle Mächte, die sich einen Leib, eine Wirklichkeit zu verschaffen suchen, sich aber nie rein und vollkommen darstellen können.[1]) Zu Grunde liegt hier überall das überaus einfache logische Verhältnis der Allgemeinbegriffe zu den besondern. Wer dies durchschaut, für den hören die Ideen auf, ein besonderes Dasein und Regiment zu führen. Sie werden erkannt als das, was sie sind, nämlich als Abstraktionen der thatsächlichen oder gehofften Wirklichkeit, also als Gedanken oder Wünsche einzelner Denker oder auch ganzer Klassen und Völker.

Diese Erkenntnis von der Nichtigkeit einer selbständigen Realität der Ideen kennzeichnet zunächst die dem Idealismus entgegenstehende Ansicht, welche nach dem Vorgang von Marx und Engels jetzt gewöhnlich die materialistische Geschichtsauffassung oder sozialer Materialismus genannt wird.«[2])

Derselbe leugnet erstens den sogenannten logischen Realismus oder die Realität für sich bestehender oder wirkender Ideen.

Bisher war fast immer die Rede von den Ideen als selbständigen Mächten, man hat sie aber auch, wie bereits angedeutet, als Ideen, als Gedanken und Absichten Gottes angesehen. Darauf kann der soziale Materialismus als Atheismus nicht eingehen. Und allerdings mufs auch jede philosophische Betrachtung, die von aller Offenbarungsreligion absieht, diese Frage ganz dahin gestellt sein lassen, ohne sie

[1]) So sagt man wohl: Die Idee des geeinigten Deutschlands oder des geeinigten Italiens hat seit 1871 ihre Verwirklichung oder ihren Leib gefunden. Die Idee des Panslavismus oder Panhellenismus geht noch als Gespenst umher und sucht einen Leib.

[2]) Hinsichtlich des Namens bemerkt P. Barth: sie sollte eigentlich die ökonomische heifsen, denn materialistisch ist auch jede Theorie, die etwa wie Buckle für die Asiaten die Natur als alleinherrschend, dem menschlichen Geist ihr gegenüber als ohnmächtig annimmt. Und mit gleichem Rechte kann man eine Geschichtstheorie materialistisch nennen, die, ohne sich um wirtschaftliche Ordnung oder Unordnung zu kümmern, nur Fortschritte der Technik als historische Ereignisse anerkannt, wie etwa die Du-Bois-Reymonds, der den Untergang der antiken Gesellschaft aus dem mangelhaften Stande ihrer Technik erklärt.« (Jahrbücher der Nationalökonomie und Statistik. Dritte Folge, XI. Bd. 1896, S. 9.)

zu leugnen oder sie zu behaupten. Denn in der Wirklichkeit läſst sich dergleichen nicht nachweisen.

Endlich kann man die Ideen ansehen als die Gedanken der Menschen. Jeder Mensch sucht seine Absichten zu verwirklichen und teilweis gelingt dies auch, dem einen mehr, dem andern weniger, dem einen in einem kleinen, dem andern in einem sehr groſsen Kreise.

Natürlich leugnet diese Thatsache niemand. Die Frage ist hierbei die: ist der Mensch eines idealen Handeln fähig oder handelt er immer nur aus Interesse. Es ist die alte immer von neuem verhandelte Frage: ob der Mensch uneigennützig nach den idealen Motiven der Schönheit, des Guten, des Rechts handeln könne, oder ob alles Wollen und Handeln lediglich in Interessen also im Egoismus wurzele.

Der soziale Materialismus behauptet im allgemeinen das letztere.

Der Geschichtsmaterialismus ist also gerichtet einmal gegen den Dualismus, der Ideen als unpersönliche reale Mächte in der Natur und Geschichte anerkennt. Dann aber zugleich gegen die Ansicht, daſs auſser den Interessen auch Ideen als uneigennütziges unmittelbares Wohlgefallen am Schönen, Guten, Wahren des Menschen zum Wollen und Handeln treiben könne. Vielmehr soll alles, was man Ideen nennt nur Reflex gewisser wirtschaftlicher Verhältnisse sein.

Es soll nun im folgenden eine Darstellung der treibenden Gedanken des sozialen Materialismus gegeben werden, und zwar wähle ich von den mancherlei Darstellungen, die von Freunden und Gegnern der materialistischen Geschichtsauffassung vorhanden sind, die, welche Stammler giebt[1]) und die sich durch Klarheit und Genauigkeit auszeichnet.

Der soziale Materialismus

Die materialistische Geschichtsauffassung stellt in den Mittelpunkt des Gesellschaftslebens die soziale Wirtschaft. Wie der Glaube der alten Welt die Erde als Centrum des Weltalls ansah, das kopernikanische System dagegen sie mit den andern Planeten um die Sonne kreisen lieſs und den Beweis hierfür dadurch erbrachte, daſs nur in diesem Gedanken Einheit in den mannigfaltigen astronomischen Erscheinungen bestehen könne: so wendet sich der soziale Materialist von der Meinung ab, daſs als Centralkraft des sozialen Lebens ideale Faktoren als eigenartige und selbständig wirkende Ursachen der

[1]) Stammler: Wirtschaft und Recht nach der materialistischen Geschichtsauffassung. Leipzig 1896. S. 20 ff.

Formen dieses sozialen Daseins angenommen werden dürfen; er dreht das Verhältnis um und läfst als letzte wirkende Ursache, von der alle soziale Ordnung abhängig seien, nur die gesellschaftliche Wirtschaft zu. Je nach der empirisch wechselnden Gestaltung dieser bestimmen sich die menschlichen Ideale und die Formen ihres Gemeinwesens.

Der Mensch ist ein mit sozialen Instinkten ausgerüstetes Lebewesen; mit Trieben versehen, die ihn zu einer andauernden Geselligkeit mit seinesgleichen bewegen, welchen sozialen Antrieben er folgt, um den Kampf ums Dasein und den Streit gegen verderbliche Naturgewalten besser führen zu können. Die bestimmende Grundlage alles gesellschaftlichen Daseins von Menschen ist die gemeinsame Produktion ihres Lebens, die vereinte Beschaffung der zur Existenz nötigen Mittel und die zusammenstimmende Hervorbringung nützlicher und den Menschen erhebender Güter.

Das Recht eines Volkes, als regelnde Form des Zusammenlebens und Zusammenwirkens ist nichts als ein Instrument im Kampfe ums Dasein, der zusammenstimmend und verbunden geführt werden soll. Darum kann es gar nicht anders sein, als dafs das Recht der sozialen Wirtschaft gegenüber in die zweite Linie tritt. Es ist abhängig, gehorchend, dienend. Die gesellschaftliche Wirtschaft ist das Bestimmende, Befehlende; sie ist als Materie des sozialen Lebens das wahrhaft Reale, die wirkliche Substanz desselben. Und von der Besonderheit wirtschaftlicher Verhältnisse ist diejenige der rechtlichen Ordnung in bedingter Abhängigkeit befangen.

Wenn daher in der sozialen Wirtschaft eines Menschenkreises bedeutsame Veränderungen vor sich gehen, so machen diese eine entsprechende Umänderung der seitherigen Rechtsordnung nötig; wesentlich geänderte wirtschaftliche Verhältnisse bedingen notwendig eine parallel gehende Reform des geltenden Rechts. Und wo eine Veränderung in der rechtlichen Organisation vor sich gegangen ist, ist sie nur erklärlich als Folge von Veränderungen der sozialen Wirtschaft... Das gesamte geistige Leben eines Volkes ist weiter nichts, als ein von der sozialen Wirtschaft derselben hervorgebrachter und abhängiger Widerschein, nur der »Überbau« der betreffenden gesellschaftlichen Wirtschaft. Ist die letztere in ihren gesetzmäfsigen Bewegungen erkannt, so sind damit zugleich die psychischen Abbilder der entsprechenden sozialen Ideen wissenschaftlich erklärt. Anders sind daher die Auffassungen über dasjenige, was erlaubt oder was schlecht ist bei dem nomadisierenden Hirtenvolke, als sie der Bauer hat, anders die Anschauung über Recht und Moral bei dem Grofskaufmann, dem Handwerker, dem Raubritter etc.

So entstehen die verschiedenen Ideale und Ziele und der materialistische Historiker leugnet nicht deren Entstehen noch die Thatsache, dafs Rechtsänderungen im Namen des so entstandenen Gerechtigkeitssinnes gefordert, und ererbte Institutionen bald als gut bald als böse beurteilt werden: aber er stellt in Abrede, dafs die menschlichen Vorstellungen über Recht und Gerechtigkeit eine selbständige Existenz in einer abgegrenzten Welt für sich hätten, mit eigener Entstehung in einer zweiten und abgesonderten Kausalreihe, und er behauptet, dafs nicht die Ideen die wahren Ursachen im gesellschaftlichen Leben seien, sondern, dafs sie als Widerschein bestimmter Sozialwirtschaft erst entständen.

Hieraus wird gefolgert, erstens die strenge Kausalität alles sozialen Lebens. Es giebt hiernach keine andere Gesetzmäfsigkeit für menschliches Gesellschaftsleben als diejenige der Sozialwirtschaft als der Materie des sozialen Zusammenlebens der Menschen. Die soziale Wirtschaft ist das alleinig Reale im sozialen Leben; ihre Bewegungsgesetze sind die einzigen Wahrheiten in diesem Gebiete. Alles, was sonst neben diesen Realitäten der ökonomischen Phänomene erscheint, wie vor allem Ansichten über die gesetzmäfsige Berechtigung bestimmter sozialer Bestrebungen, ist nur Reflex, sind lediglich Spiegelbilder, die als selbständige Gegenstände anzunehmen eine wissenschaftliche Täuschung bedeutet. [Unter Realen oder Wahrheiten, oder Gegenständen ist hier immer nur das Wirksame zu verstehen.] Nach dem sozialen Materialismus liegt ein sozialer Widerspruch oder Konflikt vor nicht etwa darum, weil eine der bestehenden Sitten, Einrichtungen oder ein Vorrecht u n g e r e c h t ist z. B. man fordert Kollektiveigentum nicht darum, weil Privateigentum ungerecht wäre, sondern weil dasselbe die gesellschaftliche Produktion einenge und hindere.

Ein sozialer Konflikt ist immer vorhanden, wenn die Wirtschaft eine andere wird und das Recht bleibt, wie es war, wie es angepafst war einer früheren wirtschaftlichen Zeit. So leben wir jetzt in dem grofsen Konflikt, dafs die Wirtschaft dahin fortgeschritten ist, dafs die Güter gemeinsam erzeugt werden, die Aneignung und der Genufs dieser Güter jedoch nach dem Recht des Privateigentums geschieht. Einer gemeinsamen Produktion der Güter sollte auch eine gemeinsame Aneignung (Genufs) entsprechen.

Weiter folgt, dafs in solchen Konflikten nicht die Wirtschaft, sondern das Recht nachzugeben hat. Die Wirtschaft kann nicht nachgeben, sie kann nicht zurückgeschraubt werden, weil sie das notwendige Ergebnis unvermeidlicher Verhältnisse ist. Das Recht hingegen mufs nachgeben, weil es selbst nur der Widerschein der Wirt-

schaft ist. Er mufs darum nicht allein nachgeben, sondern wird nachgeben und sich der neuen wirtschaftlichen Phase anpassen, so gewifs es nichts Selbständiges ist, keine eigene Kausalität hat, sondern nur Folge, nur die andere geistige Seite der wirtschaftlichen Verhältnisse ist.

Nun sollte man denken, wenn das sich alles so notwendig und folgerichtig vollzieht, so stände der Mensch diesem Abrollen der wirtschaftlichen Ereignisse, sowie deren Beurteilungen wie einem Fatum gegenüber, zu dem er nichts hinzuthun noch von ihm wegnehmen oder ändern, sondern demgegenüber er nur abwarten und zusehen könne. Dagegen macht der soziale Materialismus geltend: ein Fatum ist eine dunkle, unerklärliche Macht. Die Entwicklung der sozialen Erscheinungen hingegen ist in ihrem gesetzmäfsigen Ablaufen vollkommen klar erkannt. Und weil klar erkannt, darum kann der einzelne, noch vielmehr die Gesellschaft darauf einwirken. Aus der Entwicklung der Wirtschaftsverhältnisse erkennt man den Weg, den die Rechtsordnung und Rechtsanschauung nehmen mufs und nehmen wird. Und weil man diese Tendenzen kennt und die Ursachen, welche sie beschleunigen oder verlangsamen, so kann man wie auf den Gang der Wirtschaft so auf die Entwicklung des Rechts einwirken. So wie ein Kranker, der sich selbst und den blofsen physiologischen Gesetzen überlassen sterben müfste, doch durch geschickte Operation unter Umständen gerettet werden kann; so läfst sich eine wirtschaftliche Entwicklungstendenz wohl aufhalten, beschleunigen oder verlangsamen, aber nie völlig unterdrücken. Weil man weifs, dafs der Winter kommen mufs, darum richtet man sich auf ihn ein. Der Schwerpunkt dieses sozialen Materialismus liegt offenbar in dem Satze, dafs die Anschauungen des Rechts, der Moral wie auch der Religion ganz ausschliefslich notwendige Folgen der wirtschaftlichen Verhältnisse sind. Dafs die letztern von grofsem Einflusse auf die geistige Entwicklung also auch auf die Ideen sind, hat noch niemand geleugnet; dafs die Ideen aber lediglich Folgen und Ergebnisse der wirtschaftlichen Erscheinungen sind, das ist es, was den sozialen Materialismus charakterisiert.

Die materialistische Geschichtsauffassung behauptet gar nicht, dafs jedes einzelne Geschichtsereignis oder jede erfolgreiche oder scheiternde Rechtsform in unmittelbarer Weise von irgend einem wirtschaftlichen Momente hervorgebracht sei. Sie sagt nicht, dafs jegliche religiöse und sittliche Vorstellung, jedes Wollen und Streben oder der jeweilige Stand der Wissenschaft wie einer Kunst direkt aus einem entsprechenden wirtschaftlichen Phänomen herfliefse. Der

Prozefs der sozialgeschichtlichen Entwicklung ist ein überaus komplizierter. Es ist nicht für jedes besondere Vorkommnis nur eine einzige Ursache gegeben, nämlich ein wirtschaftlicher Grund; sondern in dem Werden und Vergehen der mannigfachen Erscheinungen im sozialen Dasein der Menschen verwebt sich ein wirres Geflecht einander durchkreuzender Einzelursachen und Wirkungen. Bezüglich ihrer mag man ruhig behaupten, dafs daselbst an ihrem Sonderplatze materielle Momente, physiologisch erkannte Kausalität für menschliches Begehren neben geistigen bestimmenden Gründen, die in ihrem physiologisch-kausalen Werden wissenschaftlich nicht erklärt sind, sich befinden; und dafs die Ideen des Guten und Gerechten sowie religiöse Vorstellungen und bestimmte geistige Entwickeltheit überhaupt von mafsgeblichem Einflufs auf die Ausgestaltung des Rechtes und des gesellschaftlichen Lebens der Menschen sein. Vielmehr wird behauptet, dafs das Ganze des sozialen Lebens der Menschen eine nach mechanischen Gesetzen wissenschaftlich zu begreifende Einheit sei. Es widerlegt also die Theorie des sozialen Materialismus in nichts, wenn dargethan werden kann, dafs in einem bestimmten Falle die nächstliegende Ursache einer sozialen Erscheinung nicht ökonomische Bedingungen, sondern ideelle Momente waren: Rollt man die Kette der Ursachen weiterhin auf und erkennt sie in ihrem einheitlichen Zusammenhange vollständig, so gelangt man schliefslich immer zu der Unterlage des sozialen Lebens — zu der sozialen Wirtschaft.

Soweit STAMMLER. ENGELS giebt dem Hauptgedanken des sozialen Materialismus folgende Formel: die jedesmalige ökonomische Struktur der Gesellschaft bildet die reale Grundlage, aus welcher der gesamte Überbau der rechtlichen und politischen Einrichtungen, sowie der religiösen, philosophischen und sonstigen Vorstellungsweise eines jeden geschichtlichen Zeitabschnittes in letzter Instanz zu erklären sind.«

Desgleichen MEHRING: Die Grundlage jeder sozialen Gemeinschaft ist die Produktionsweise des materiellen Lebens und somit bestimmt sie in letzter Instanz den geistigen Lebensprozefs in seinen mannigfaltigen Ausstrahlungen. Der historische Materialismus leugnet die ideellen Mächte so wenig, dafs er sie vielmehr nur bis auf den letzten Grund untersucht, dafs er die nötige Klarheit darüber schafft, woher die Ideen ihre Macht schöpfen.« [1])

Nun könnte man ohne weiteres unmittelbar die Prüfung dieser Anschauung vornehmen, indem sie gemessen würde an der Geschichte selbst, ob diese dazu stimmt oder nicht. Allein diese Art der Prü-

[1]) MEHRING: Lessing-Legende 1893, S. 451.

fung wird schon dadurch überaus erschwert, dafs immer nur gesagt wird, die Ideen haben in letzter Instanz ihren Grund in der Wirtschaft.

Aufserdem aber stützt sich der soziale Materialismus ausdrücklich und ausführlich auf eine bestimmte Philosophie, nämlich auf den absoluten Idealismus im Sinne Hegels. Und weil diese Art des Idealismus der Boden ist, aus welchem zugleich die dem sozialen Materialismus entgegenstehende Ansicht (der Idealismus) erwachsen ist, so ist es doppelt nötig, die Wurzel dieser beiden Anschauungen der idealistischen und der materialistischen Geschichtsansicht auch ausführlicher philosophisch zu untersuchen.

Dabei sollen allerdings die sozialen Materialisten nur als Vertreter der Wissenschaft angesehen werden, nicht als das, was sie auch sind, nämlich als »politische Agitatoren«, die eine unterminierende Tendenz verfolgen und denen die materialistische Geschichtsauffassung der Hebel ist, mit dem die bürgerliche Welt aus den Angeln gehoben werden soll.[1]) Von dieser Tendenz sei hier abgesehn. Engels selbst bekennt, er habe mit der Schrift: Die Entwicklung des Sozialismus von der Utopie zur Wissenschaft »zunächst eine rein wissenschaftliche Arbeit« zu liefern beabsichtigt. Und diese seine Wissenschaft gründet er ausdrücklich auf die Philosophie. »Wir deutschen Sozialisten sind stolz darauf, dafs wir abstammen von Kant, Fichte und Hegel. Der wissenschaftliche Sozialismus ist nun einmal ein wesentlich deutsches Produkt und konnte nur bei der Nation entstehn, deren klassische Philosophie die Tradition der bewufsten Dialektik lebendig erhalten hatte: bei den Deutschen. Die materialistische Geschichtsanschauung und ihre spezielle Anwendung auf den modernen Klassenkampf zwischen Proletariat und Bourgeoisie war nur möglich vermittelst der Dialektik.«

Es wird also diese ganze Anschauung auch nur recht verstanden und geprüft werden können, wenn die philosophischen Grundlagen untersucht werden.

Die philosophischen Grundlagen des Idealismus und Materialismus der Geschichte

A. Die theoretischen Grundlagen

Als die theoretische Grundlage ist soeben die Dialektik genannt. Gemeint ist damit die Dialektik Hegels. Und das Wesentlichste derselben besteht in der Behauptung des absoluten Werdens. Engels bemerkt darüber: Wenn wir die Natur oder die Menschengeschichte

[1]) O. Lorenz: Die materialistische Geschichtsauffassung. Leipzig, 1897, S. 30.

oder unsere eigene geistige Thätigkeit der denkenden Betrachtung unterwerfen, so bietet sich uns zunächst dar das Bild einer unendlichen Verschlingung von Zusammenhängen und Wechselwirkungen, in der nichts bleibt, was, wo und wie es war, sondern alles sich bewegt, sich verändert, wird und vergeht. Wir sehen zunächst also das Gesamtbild, in dem die Einzelheiten noch mehr oder weniger zurücktreten, wir achten mehr auf die Bewegung, die Übergänge, die Zusammenhänge, als auf das, was sich bewegt, übergeht und zusammenhängt. Diese ursprüngliche, naive, aber der Sache nach richtige Anschauung von der Welt ist die der alten griechischen Philosophie und ist zuerst klar ausgesprochen von HERAKLIT: Alles ist und ist auch nicht, denn alles fliefst, ist in steter Veränderung, im steten Werden und Vergehen begriffen.« (21.) Und da sich späterhin herausstellen wird, dafs auch der Geschichtsidealismus sich im wesentlichen auf die Lehre vom Werden gründet, so wird es nötig sein, darauf näher einzugehen. Und zwar handelt es sich um die Frage nach dem absoluten oder ursachlosen Werden. Denn wo man die gegebenen Veränderungen in Natur und Menschenleben an bestimmte Bedingungen gebunden, von Ursachen bewirkt denkt, da setzt man voraus, dafs ein Ding oder ein Vorgang ohne einwirkende Ursachen beharren würde in dem Zustande, in welchem er sich gerade befindet. Für sich allein gedacht, würde jedes einzelne bleiben. was es ist, nur die hinzukommende Ursache ändert den Zustand; die Lehre vom absoluten Werden aber behauptet: jedes Ding, jeder Vorgang trägt in sich selbst das Prinzip, sich ursachlos zu verändern. Es handelt sich also nicht um Werden und Veränderung überhaupt. Diese, wie sie überall gegeben ist, kann niemand leugnen, es handelt sich hier um absolutes, ursachloses Werden. Nur wenn das Werden als absolut oder ursachlos gedacht wird, hat die Berufung auf HERACLIT und HEGEL einen Sinn. Denn das Werden als Thatsache hat niemand bezweifelt.

Der Widerspruch im Begriff des absoluten Werdens.

Wenn man fragt, welche Lehre älter sei, die, dafs das Geschehen, das Werden, die Veränderung einer Ursache bedarf, oder die, dafs sie keine Ursache nötig hat, also absolut sei — so wird man sagen: beide Gedanken sind wohl gleich alt. Waren die Menschen jederzeit darauf angewiesen, das Nützliche herbeizuführen und das Schädliche abzuwehren, so müssen sie sehr bald erkannt haben, dafs gewisse Dinge und Ereignisse an bestimmte Ursachen gebunden sind.

Daneben aber giebt es auch sehr viel Dinge und Ereignisse,

die nicht in unserer Hand liegen. Sehr viele von diesen machten die Frage nach ihrem Bestehen oder Vergehen zunächst wohl gar nicht rege. Was sich gleichblieb wie der Fels, oder auch wie der Lauf der Sonne, die Aufeinanderfolge der Jahreszeiten u. dergl., das hat vielleicht anfänglich das Nachdenken nicht sonderlich beschäftigt. Dagegen machte jede Abweichung vom Alltäglichen und Gewohnten die Frage nach dem Warum rege. Sieht man hier von dem Götterglauben ab, so wird vielfach diese Frage damit beschwichtigt sein, daſs es hieſs: das ist nun einmal so. Man wuſste keine Ursache und forschte ihr auch nicht nach, wie ja heutzutage noch zuweilen Krankheiten, Unkraut, Schimmel, Pilze u. dergl. als ursachlos entstehend angesehen werden. Darum rechnet SPENCER mit Recht den Gedanken vom Verschwinden und Entstehen und von der Umwandlung zu den primitivsten Ideen der Menschheit.[1])

Man wird also beide Gedanken, sowohl den der Verursachung oder den des absoluten, ursachlosen Werdens bei der Naturbetrachtung verwendet haben.

Das philosophische Nachdenken versuchte dann sehr bald, einen dieser beiden Gedanken festzuhalten und durchzuführen. Während EMPEDOKLES den Begriff der Ursache verfolgte, hat HERAKLIT den Gedanken des absoluten Werdens auf alle Naturvorgänge zu übertragen gesucht. HERAKLIT glaubte indes damit nicht etwa das Gegebene zu überschreiten, sondern das Gegebene vielmehr zu beschreiben, wie es ist. Er blieb stehen bei dem, was sich der Erfahrung bot, nämlich daſs Ursachen als solche nicht gegeben sind, sondern vielmehr ein Geschehen, ein Werden, Veränderung ohne jede Ursache. Kein Ding ist und bleibt, was es ist, jedes, auch wenn wir dies nicht sofort bemerken, ist im beständigen Werden und Wandel begriffen. Auf die Frage: warum ist dies so, warum folgt auf dieses Ereignis das andere, auf den Frühling der Sommer, warum wird der Most zu Wein u. s. w. Auf solche Fragen giebt es keine andere Antwort: es ist einmal so, es liegt eben in der Natur der Dinge nicht beharrlich zu sein, sondern zugleich zu sein und nicht zu sein, dieses zu sein und dieses auch nicht zu sein. Um sich dies zu verdeutlichen, denke man an recht allmähliches Werden, wo sich kein Schritt der Veränderung von dem Vorhergehenden und Nachfolgenden scharf abgrenzen läſst, etwa an eine wachsende oder verwelkende Blume, an den werdenden Tag u. dergl. Hier ist immer das Werdende nicht mehr, was es war, und ist noch nicht, was es sein wird.

[1]) Prinzipien der Soziologie I. Stuttgart 1877, S. 133. Vergl. Werden und Kausalität. So Ztschr. f. ex. Phil. XVIII. 129 ff.

Was seiner Zeit PLATO gegen diese Lehre einwarf, dafs etwas nicht zugleich sein und auch nicht sein könne, dafs das keine Erkenntnis sei, so lange sich unser Denken in Widersprüchen bewege — das ist längst in aller Schärfe die Forschungsmaxime alles ernsten Denkens in der Wissenschaft geworden, da wird nirgends das absolute Werden zugelassen. Da gilt: kein Geschehn ohne Ursache, ungleiche Wirkung ungleiche Ursache; gleiche Ursache gleiche Wirkung. Der Weg der Erkenntnis ist überall der gewesen, den Widerspruch zu vermeiden, jedes Denken für unvollständig anzusehen, solange noch ein Widerspruch darin enthalten ist.

Es möge dies an einigen Beispielen verdeutlicht werden. Bis auf LAVOISIER galt die Lehre vom Phlogiston. Das Phlogiston, der Brennstoff sollte das brennende Ding beim Brennen verlassen. Wenn dies so wäre, so schlofs LAVOISIER, so müfste auch dem Verbrennen das Ding leichter sein als vorher. Aber die Wage zeigte, dafs es (nämlich die Asche etc.) schwerer war. Hier lag ein Widerspruch vor: ein und dasselbe Ding sollte dadurch, dafs ein anderes Ding von ihm gegangen war, nicht leichter, sondern schwerer geworden sein. Die Auflösung war die Erkenntnis, dafs von dem vorkommenden Dinge nicht nur nichts verloren gegangen sei, sondern noch etwas (der Sauerstoff) hinzugekommen war.

Derselbe Widerspruch führte zur Entdeckung des Argon. Von dem Stickstoff, der der atmosphärischen Luft entnommen wird, ist das Liter = 1,2572 g. Wird aber der Stickstoff aus Harnstoff oder Ammoniumnitrit isoliert, so ist das Liter = 1,2505. Der Gewichtsunterschied ist allerdings nur klein, aber er ist vorhanden. Das erstgenannte Liter Stickstoff kann nicht dasselbe sein, als das zweite. Dem ersten mufs noch ein anderer Bestandteil beigemischt sein. Das ist das Argon.

Oder man denke an die Astronomie. »Schon LICHTENBERG bemerkte, die Astronomie sei diejenige Wissenschaft, in der das Wenigste durch den Zufall entdeckt wurde. Was hat nun ihre Entdeckungen mit Notwendigkeit herbeigeführt? Der Widerspruch hat sie von einer Stufe zur andern getrieben. Die Verwirrung, die Gesetzlosigkeit der scheinbaren Bewegungen, der Streit zwischen Theorie und Erfahrung zeigt sich in der Entwicklungsgeschichte der Astronomie als die Kraft, die zu Fortschritten genötigt hat.«[1] Und überall wo die Entwicklungsgeschichte einer wissenschaftlichen Entdeckung uns näher be-

---

[1]) DROBISCH: Beiträge zur Orientierung über HERBARTS System der Philosophie 1834, bei HERBART XII, 745.

kannt geworden ist, läfst sich nachweisen, dafs der Forscher einander widerstreitende Vorstellungen von einer gegebenen Erscheinung zum Ausgangspunkte hatte, und dafs alle seine Bestrebungen auf das Ziel gerichtet waren, das anscheinend Unversöhnbare so zu vereinen, dafs kein Widerspruch mehr vorhanden ist. Wird dies auf das Problem der Veränderung angewandt, so zeigt etwa die Erfahrung, dafs aus A ein B wird, etwa Most zu Wein. Hier ist der Widerspruch: ein und dasselbe Ding, A soll A sein aber auch nicht A, sondern B. Die Lösung besteht darin, dafs man sagt: A als Ursache des B, ist nichts einfaches, zu A müssen noch mehrere Bedingungen hinzutreten, so dafs A immer A bleibt, aber im Zusammen mit andern Bedingungen die Erscheinung B hervorbringt.

Will man genauer erörtern, wie Grund und Folge zusammenhängt, wie man vom Grund zur Folge fortgetrieben wird, so gelangt man zu den Betrachtungen, welche Herbart in der Methode der Beziehungen angestellt hat. Sie heifst eben darum Methode der Beziehungen oder Ergänzungen, weil sie angiebt, wie durch Hinzunahme oder Ergänzung von Ursachen der Widerspruch gelöst werden kann und mufs.

Man halte dabei fest, dafs der hier gemeinte Widerspruch immer ein Widerspruch in unserm Denken ist, insofern im Gegebenen, aber nicht in dem Realen, sondern nur wieweit das Gegebene von uns aufgefafst und gedacht wird. Das Reale selbst kann natürlich nichts in-sich-Widersprechendes sein, real kann nicht ein viereckiger Kreis oder goldenes Eisen sein, oder wie im obigen Beispiel, dafs ein Quantum Stickstoff unter ganz den nämlichen Umständen einmal so viel, ein andermal mehr wiegen kann. Wo es so scheint, liegt eine noch mangelhafte Erkenntnis vor, ein Widerspruch, der beseitigt werden mufs.

Es wird sich später zeigen, dafs Hegel dies umkehrte, nämlich den Widerspruch in das Reale selbst verlegte, und darum mag hier ein Ausspruch eines gemäfsigten Hegelianers angeführt werden, in dem er sich ganz Herbarts Betrachtungsweise angeeignet hat: Das Denkgesetz, welches der Kausalität zugrunde liegt, ist das des Grundes. Wenn das Denken überhaupt darin besteht, dafs das gegebene Mannigfaltige unter der Bestimmung der Notwendigkeit verknüpft, der Zusammenhang desselben erkannt wird, so ist die negative Bedingung dieser Verknüpfung die, dafs die Vorstellungen, welche verknüpft werden sollen, dieser Verknüpfung nicht widerstreiten, dafs sie sich nicht ausschliefsen, sich nicht widersprechen; und es läfst sich insofern das allgemeinste negative Gesetz des Denkens in dem Satze des Wider-

spruchs d. h. in dem Satze aussprechen: Widersprechendes kann nicht zur Einheit des Gedankens zusammengefafst werden.... Wenn es unmöglich ist, Widersprechendes zu denken, so ist es uns auch unmöglich zu glauben, dafs Widersprechendes zusammensein könne.[1])

Man vergesse aber nicht, wie überaus langsam sich die Verwerfung des absoluten Werdens und also die Behauptung der durchgängigen Kausalität Bahn gebrochen hat. In Gebieten, in denen vieles geschieht, was die Menschen nicht selbst bewirken oder nicht genau nachprüfen und kontrollieren konnten, da herrschte selbst in der strengen Wissenschaft noch lange der Gedanke des ursachlosen Werdens, so in der Astronomie mit der Vorstellung der beseelten Gestirne, in der Wetterlehre, die aller Rechnung zu spotten scheint. Noch später wurde die Lebenskraft, die auch ein absolutes Werden war, vertrieben, und auch das Leben, der Organismus ward erkannt als strengen Gesetzen unterworfen. Der Gedanke des absoluten Werdens flüchtete endlich in das geistige Geschehen; als auch dieses Schritt für Schritt als gesetzlich geordnet und verlaufend erkannt wurde, sollte wenigstens der Wille oder ein Teil desselben ursachlos oder frei im Sinne absoluter Willkür noch eine Ausnahme machen. Wurde dies auch vielfach als widersprechend der Erfahrung und der Wissenschaftlichkeit anerkannt, so wollte man doch aus moralischen Gründen noch daran festhalten. So nicht blofs Kant, so auch noch Lotze, Helmholtz, Du Bois Reymond u. a. Nun vollends wenn man nach der ersten Entstehung der Welt oder nach der ersten Thätigkeit etwa der Atome forschte, da schien für viele gar nichts anders übrig zu bleiben, als den sonst überall abgethanen Gedanken des ursachlosen Werdens oft unter dem Namen des Willens zuzulassen.

Herbart ist unter allen Philosophen der einzige, der auf allen Gebieten der Erkenntnis grundsätzlich das absolute Werden vermeidet, und den Gedanken unverbrüchlicher Kausalität durchzuführen sucht. Damit ist durchaus kein neuer Gedanke eingeführt, sondern es ist der alte Gedanke, der in der Naturforschung längst eingebürgert war, auf alles Geschehen ohne Ausnahme mit voller Erkenntnis der daraus fliefsenden Folgen angewendet. Man nennt dies wohl den methodischen Monismus, denn welche Methode auch sonst irgendwo angewandt wird, eine Methode mufs ihnen allen zugrunde liegen, nämlich die Methode der Kausalität und also die Ausschliefsung jedes ursachlosen Geschehens.

Weiter mufs man festhalten, dafs man hier dem Entweder-oder

[1]) E. Zeller: Vorträge und Abhandlungen, III, 512, siehe Zeitschr. f. ex. Phil. XVIII, 144.

nicht entfliehen kann. Es wird nämlich oft mit Berufung auf Kant gesagt: wir können das gar nicht entscheiden, weder ob die Aufsenwelt dem Kausalgesetz unterworfen ist, noch weniger ob in der Aufsenwelt überall der Zusammenhang von Ursache und Wirkung besteht. Allein indem man hier die Entscheidung zurückhält, giebt man die Entscheidung. Wer sagt: ich weifs nicht, ob in der objektiven Welt Kausalität herrscht, der sagt: Das eine ist möglich, das andere aber auch; es ist möglich, dafs die objektive Welt kausal geordnet ist, es ist aber auch das Gegenteil möglich, nämlich das absolute Werden. Wer so spricht, der tritt damit aus der anfänglich eingenommenen Zurückhaltung heraus, er entscheidet sich für die Möglichkeit des absoluten Werdens, er behauptet freilich nicht die Wirklichkeit des ursachlosen Geschehens, aber doch die Möglichkeit d. h. dafs das, was in sich widersprechend ist, doch möglich sei oder geschehen könne. Damit ist aber jede Möglichkeit der Erkenntnis, jede Forschung nach Ursachen abgeschnitten. Denn jedesmal kann der Faden des Forschens zerrissen werden durch die Erwägung: Dies Ereignis ist vielleicht ursachlos, ist aufs Geratewohl geschehen. Darum hat E. Zeller ganz recht, dafs jede Möglichkeit des Denkens sofort aufgehoben werde, sobald man auch nur die Möglichkeit des absoluten Werdens zuläfst. Man kann also dem Entweder-oder nicht entgehn. Wer nicht unbedingt und überall das absolute Werden verwirft, der tritt auf die Seite von Heraklit oder Hegel, bleibt aber nicht in der Mitte der Parteien oder darüber stehen. Ein Drittes giebt es hier nicht. Darum mufs auch die folgende weitere Betrachtung immer wieder auf die Bedeutung des Widerspruchs und des absoluten Werdens zurückkommen. Denn man mufs sich beständig gegenwärtig halten, dafs die letzten Entscheidungen in der theoretischen Forschung allemal zurückgehen müssen auf die Frage nach dem absoluten Werden, oder nach der Bedeutung des Widerspruchs.

Es kann freilich allmählich zum guten Ton werden und ist es vielfach schon, davon gar nicht mehr zu reden, die alten Schulfragen nicht wieder aufzunehmen, dergleichen sei vielmehr ganz zu überspringen. Allein dann begiebt man sich auch jedes Urteils über die eigentlichen Fragen der Forschung. Es handelt sich z. B. um die Frage: giebt es eine Aufsenwelt, oder hat der Idealismus recht mit der Behauptung, dafs mein Ich das einzige Reale sei? Läfst man hier das absolute Werden wenn auch nur der Möglichkeit nach zu, so führt kein Weg aus dem Idealismus heraus. Denke ich das Ich als etwas, was sich absolut d. h. ursachlos entwickelt, dann darf ich zu alledem, was das Ich thut, vorstellt, fühlt, will, keine Ursache hinzunehmen,

sondern immer mufs ich mir sagen: es ist einmal so, das Ich ist eben ein Wesen, das bald dies bald jenes, manches willkürlich manches unwillkürlich aus sich erzeugt, in manchem längere Zeit sich gleich bleibt, in anderm nicht. Es giebt bekanntlich vielerlei Versuche, den Idealismus zu überwinden und die Realität der Aufsenwelt zu erweisen und zwar ohne den Begriff des absoluten Werdens streng zu untersuchen und als in sich widersprechend zu verwerfen, aber es ist auch ersichtlich, wo man nur nach dem dunklen Gefühl der Kausalität verfährt und das absolute Werden nicht streng in jeder Gestalt ausdrücklich aufgiebt, da ist eine begriffliche Überwindung des Idealismus unmöglich. Ist aber das absolute Werden abgewiesen, dann mag das Ich sein was es will, es kann nicht aus sich selbst heraus eine Mehrheit von Vorstellungen und Gefühlen spinnen. Es kann verschiedene Zustände gewinnen oder verschiedene Thätigkeiten äufsern nur unter Hinzunahme von Bedingungen, die nicht im Ich liegen. Damit ist das Dasein einer vom Ich unabhängigen Aufsenwelt dargethan.

Eine andere für jede Weltanschauung überaus wichtige Frage ist die: ob die Welt eine Einheit sei oder nicht; diese Frage kann der Anhänger des absoluten Werdens nicht entscheiden. Er mufs sagen: es ist möglich, dafs die Vielheit der Erscheinungen auf eine Vielheit des Seienden zurückzuführen sei, wenn überhaupt vom Seienden gesprochen werden darf, es ist aber auch das Gegenteil möglich, nämlich dafs sich ein Eins unter ganz denselben Umständen bald so bald anders verhält, sich selbst in eine Vielheit der Erscheinung vermöge des absoluten Werdens spaltet.

Anders die Anhänger einer durchgängigen Kausalität: Eins für sich würde immer nur dies Eine bleiben; ist daher eine Vielheit und Mannigfaltigkeit und ein Wechsel der Erscheinungen gegeben, so müssen auch viele, verschiedene, mit einander in Wechselwirkung stehenden Bedingungen vorausgesetzt werden, also viele reale Wesen.

Und so könnte man die Fragen der Metaphysik und Psychologie durchgehn, im letzten Grunde mufs man immer auf die Frage nach dem absoluten Werden zurückkommen, wenn eine Entscheidung gefunden werden soll.

Insofern ist es ein Zeichen philosophischen Geistes, wenn die materialistische Geschichtsauffassung ausdrücklich auf diese Frage zurückgeht.

Es mögen darum die Betrachtungen darüber von Engels (S. 21 ff.) im Zusammenhang mitgeteilt werden. Er setzt Metaphysik und Dialektik einander entgegen wie Sein und Werden.

»Für den Metaphysiker«, sagt er, »sind die Dinge und ihre Gedanken-Abbilder, die Begriffe, vereinzelte, eins nach dem andern und ohne das andere zu betrachtende, feste, starre, ein für allemal gegebene Gegenstände der Untersuchung. Er denkt in lauter unvermittelten Gegensätzen; seine Rede ist Ja, ja, Nein, nein, was darüber ist, das ist vom Übel. Für ihn existiert ein Ding entweder oder es existiert nicht: ein Ding kann ebensowenig zugleich es selbst und ein anderes sein. Positiv und negativ schliefsen einander absolut aus; Ursache und Wirkung stehen ebenso in starrem Gegensatz zu einander. Diese Denkweise erscheint uns auf den ersten Blick deswegen äufserst einleuchtend, weil sie diejenige des sogenannten gesunden Menschenverstands ist. Allein der gesunde Menschenverstand, ein so respektabler Geselle er auch in dem hausbacknen Gebiet seiner vier Wände ist, erlebt ganz wunderbare Abenteuer, sobald er sich in die weite Welt der Forschung wagt; und die metaphysische Anschauungsweise, auf so weiten, je nach der Natur des Gegenstands ausgedehnten Gebieten sie auch berechtigt und sogar notwendig ist, stöfst doch jedesmal früher oder später auf eine Schranke, jenseits welcher sie einseitig, borniert, abstrakt wird und sich in unlösliche Widersprüche verirrt, weil sie über den einzelnen Dingen deren Zusammenhang, über ihrem Sein ihr Werden und Vergehn, über ihrer Ruhe ihre Bewegung vergifst, weil sie vor lauter Bäumen den Wald nicht sieht. Für alltägliche Fälle wissen wir z. B. und können mit Bestimmtheit sagen, ob ein Tier existiert oder nicht; bei genauerer Untersuchung finden wir aber, dafs dies manchmal eine höchst verwickelte Sache ist, wie das die Juristen sehr gut wissen, die sich umsonst abgeplagt haben, eine rationelle Grenze zu entdecken, von der an die Tötung des Kindes im Mutterleibe Mord ist; und ebenso unmöglich ist es, den Moment des Todes festzustellen, indem die Physiologie nachweist, dafs der Tod nicht ein einmaliges, augenblickliches Ereignis, sondern ein sehr langwieriger Vorgang ist. Ebenso ist jedes organische Wesen in jedem Augenblick dasselbe und nicht dasselbe; in jedem Augenblick verarbeitet es von aufsen zugeführte Stoffe und scheidet andere aus, in jedem Augenblick sterben Zellen seines Körpers ab und bilden sich neue; je nach einer längern oder kürzern Zeit ist der Stoff dieses Körpers vollständig erneuert, durch andere Stoffatome ersetzt worden, so dafs jedes organisierte Wesen stets dasselbe und doch ein anderes ist. Auch finden wir bei genauerer Betrachtung, dafs die beiden Pole eines Gegensatzes, wie positiv und negativ, ebenso untrennbar von einander wie entgegengesetzt sind, und dafs sie trotz aller Gegensätzlichkeit sich gegenseitig durchdringen; ebenso, dafs

Ursache und Wirkung Vorstellungen sind, die nur in der Anwendung auf den einzelnen Fall als solche Giltigkeit haben, dafs sie aber, sowie wir den einzelnen Fall in seinem allgemeinen Zusammenhang mit dem Weltganzen betrachten, zusammengehn, sich auflösen in der Anschauung der universellen Wechselwirkung, wo Ursachen und Wirkungen fortwährend ihre Stelle wechseln, das was jetzt oder hier Wirkung, dort oder dann Ursache wird und umgekehrt.

Alle diese Vorgänge und Denkmethoden passen nicht in den Rahmen des metaphysischen Denkens hinein. Für die Dialektik dagegen, die Dinge und ihre begrifflichen Abbilder wesentlich in ihrem Zusammenhang, ihrer Verkettung, ihrer Bewegung, ihrem Entstehen und Vergehen auffafst, sind Vorgänge wie die obigen, ebensoviel Bestätigungen ihrer eigenen Verfahrungsweise. Die Natur ist die Probe auf die Dialektik, und wir müssen es der modernen Naturwissenschaft nachsagen, dafs sie für diese Probe ein äufserst reichliches, sich täglich häufendes Material geliefert und damit bewiesen hat, dafs es in der Natur, in letzter Instanz, dialektisch und nicht metaphysisch hergeht, dafs sie sich nicht im ewigen Einerlei eines stets wiederholten Kreises bewegt, sondern eine wirkliche Geschichte durchmacht. Hier ist vor allen Darwin zu nennen, der der metaphysischen Naturauffassung den gewaltigsten Stofs versetzt hat durch seinen Nachweis, dafs die ganze heutige organische Natur, Pflanzen und Tiere und damit auch der Mensch, das Produkt eines durch Millionen Jahre fortgesetzten Entwicklungsprozesses ist. Da aber die Naturforscher bis jetzt zu zählen sind, die dialektisch zu denken gelernt haben, so erklärt sich aus diesem Konflikt der entdeckten Resultate mit der hergebrachten Denkweise die grenzenlose Verwirrung, die jetzt in der theoretischen Naturwissenschaft herrscht, und die Lehrer wie Schüler, Schriftsteller wie Leser, zur Verzweiflung bringt.

Eine exakte Darstellung des Weltganzen, seiner Entwicklung und der der Menschheit, sowie des Spiegelbildes dieser Entwicklung in den Köpfen der Menschen, kann also nur auf dialektischem Wege, mit steter Beachtung der allgemeinen Wechselwirkungen des Werdens und Vergehens, der fort- oder rückschreitenden Änderungen zu stande kommen. Und in diesem Sinne trat die neuere deutsche Philosophie auch sofort auf. Kant eröffnete seine Laufbahn damit, dafs er das stabile Newtonsche Sonnensystem und seine — nachdem der famose erste Anstofs einmal gegeben — ewige Dauer auflöste in einen geschichtlichen Vorgang: in die Entstehung der Sonne und aller Planeten aus einer rotierenden Nebelmasse. Dabei zog er bereits die Folgerung, dafs mit dieser Entstehung ebenfalls der künftige Untergang

des Sonnensystems notwendig gegeben sei. Seine Ansicht wurde ein halbes Jahrhundert später durch LAPLACE mathematisch begründet und noch ein halbes Jahrhundert später wies das Spektroskop die Existenz solcher glühenden Gasmassen, in verschiedenen Stufen der Verdichtung, im Weltraum nach.

Ihren Abschlufs fand diese neuere deutsche Philosophie im HEGELschen System, worin zum erstenmal — und das ist sein grofses Verdienst — die ganze natürliche, geschichtliche und geistige Welt als ein Prozefs, d. h. als in steter Bewegung, Veränderung, Umbildung und Entwicklung begriffen dargestellt und der Versuch gemacht wurde, den inneren Zusammenhang in dieser Bewegung und Entwicklung nachzuweisen. Von diesem Gesichtspunkt aus erschien die Geschichte der Menschheit nicht mehr als ein wüstes Gewirr sinnloser Gewaltthätigkeiten, die vor dem Richterstuhl der jetzt gereiften Philosophenvernunft alle gleich verwerflich sind, und die man am besten so rasch wie möglich vergifst, sondern als der Entwicklungsprozefs der Menschheit selbst, dessen allmählichen Stufengang durch alle Irrwege zu verfolgen, und dessen innere Gesetzmäfsigkeit durch alle scheinbaren Zufälligkeiten hindurch nachzuweisen, jetzt die Aufgabe des Denkens wurde.«

Zunächst ist hier zu bemerken, dafs genau in der Weise des alten HERAKLIT rein empirisch und populär auf das Gegebene als auf das Unbeständige, sich verändernde, werdende hingewiesen wird. An dieser Thatsache ist auch nicht zu zweifeln. Es genügt hierbei nicht hervorzuheben, dafs doch wohl manches auch beständig sei, wie etwa die Identität des Ich, wie O. LORENZ (a. a. O. 35) bemerkt. Näher besehen, ist alles Gegebene, alles Wirkliche ein Werdendes. Aber bleibend sind die sogenannten Naturgesetze, die Beziehungen der Körper etwa zur Schwere, zur Wärme, die chemischen Verwandtschaften etc. Und dies könnte nicht der Fall sein, wenn nicht das, was den wechselnden Naturerscheinungen zugrunde liegt, wenn nicht die letzten Elemente der Natur sich unveränderlich gleich blieben. Die Natur bleibt sich treu. Beharrlich und unwandelbar bleiben die Atome; Erhaltung der Substanz und der Kraft ist schon längst die Voraussetzung unserer ganzen Naturforschung.

Darum steht längst die HEGELsche Philosophie aufserhalb der ernsten Forschung. Die Forschung ist auf Ursachen gerichtet. Als letzte Ursachen alles Geschehens sieht sie die letzten einfachen Elemente an. Aus deren Wechselwirkung sucht sie alle Erscheinungen der äufseren und inneren Erfahrung zu erklären, so dafs jede Veränderung ihre zureichenden Ursachen hat, nie aber ursachlos oder absolut eintritt.

Insofern stellt sich die materialistische Geschichtsauffassung auf einen Standpunkt, der in der Wissenschaft längst überwunden ist. Der Gedanke eines absoluten Werdens, absolut, weil ursachlos und weil ohne Halt in den unveränderlichen Elementen ist nichts anderes als eine Bewegung ohne Bewegtes, eine Ordnung ohne Geordnetes, eine Gestalt ohne Gestaltetes, ein Messer ohne Klinge, dem der Griff fehlt d. h. eine Unmöglichkeit.

Sonderbar, daſs sich der Geschichtsmaterialismus in seinen Vertretern wie Marx, Engels, Lütgenau u. a. gerade durch den Gedanken des absoluten Werdens über den empirischen, naturwissenschaftlichen Materialismus zu erheben gedenkt.[1] Es ist dies ein doppelter Irrtum. Erstens ist das nicht ein Erheben, sondern ein Zurücksinken in veraltete Anschauungen, über die sich der naturwissenschaftliche Materialismus erhoben hat. Denn gerade darin besteht seine Stärke, daſs er die kausale Forschung betont und verlangt. Aber freilich er führt diese Forschungsmethode nicht immer durch. Wo er Betrachtungen allgemeiner Art anstellt, da sinkt er oft in die unwissenschaftliche Redeweise des absoluten Werdens hinab, die der Geschichtsmaterialismus für sich als die allein wissenschaftliche in Anspruch nimmt. Da kann man bei sehr berühmten Schriftstellern fast aller Richtungen lesen, wie die physikalischen Kräfte zu vitalen und diese zu geistigen umschlagen, ohne daſs für solches Umschlagen oder Differenzieren Ursachen angegeben werden und ohne daſs dabei nach Ursachen geforscht wird. Mehr als sie selbst oft wissen oder es Wort haben wollen, weichen gar viele Naturforscher, die bei jeder Einzelerklärung streng nach der kausalen Methode verfahren, bei allgemeinen Betrachtungen davon ab und verfahren nach dem, was Hegel und die Geschichtsmaterialisten die Dialektik nennen. Diese besteht, kurz gesprochen, in der Legalisierung und Systematisierung des Widerspruchs im absoluten Werden.

Das Werden schlieſst den Widerspruch in sich, daſs ein und dasselbe ist und zugleich nicht ist, oder wie Hegel ganz richtig sagt, es ist die Einheit von Sein und Nicht-Sein. Wenn A zu B wird, so liegt in diesem Übergange: A hört auf, A zu sein, ist nicht mehr A, ist noch nicht B und ist endlich B.

Darin liegt, daſs das Werden in diesem Sinne nichts Reales sein kann. Kein reales Ding kann sich im strengen Sinne in Nichts oder in etwas Anderes verwandeln. Ein real gedachter Widerspruch ist immer Null. Man versuche: zu schreiben und zu derselben Zeit, mit derselben

---

[1]) Siehe bei Lorenz a. a. O. S. 36.

Hand auch nicht zu schreiben; man versuche: ein Viereck als Viereck und zugleich als Nicht-Viereck etwa als Kreis anzusehen! Schreiben und Nicht-Schreiben, Viereck und Kreis ist kein Widerspruch, wenn beide Glieder an verschiedene Personen, Dinge oder Zeiten verteilt werden. Der Widerspruch ist nur dann vorhanden, wenn die Identität der beiden kontrodiktorischen Glieder behauptet wird. Dann mufs der Widerspruch jedesmal wie die Zusammenfassung von plus und minus, wie Ja und Nein Null ergeben. Man kann sich dies verdeutlichen etwa an der Verwechslung von Personen mit gleichem Namen und von gleichem Aussehen. Man denke an Shakespeares Komödie der Irrungen. Der Widerspruch, die scheinbare Unmöglichkeit ist da, wo die Identität des einander Widersprechenden behauptet wird. Sobald sich aber die miteinander unverträglichen Merkmale oder Handlungen auf verschiedene Personen oder Zeiten verteilen, löst sich mit der Identität auch der Widerspruch und das anfangs unmöglich Scheinende zeigt sich als recht wohl möglich und wirklich. Der Widerspruch lag nur in unserem Denken, nicht in den Dingen selbst.

Oder es sei an das Programm des Hallischen Sozialdemokratentages erinnert. Im ersten Teil heifst es: alle mittleren wirtschaftlichen Betriebe müssen dem Untergang Preis gegeben werden. Im zweiten Teile: die Bauerwirtschaften d. h. die mittleren landwirtschaftlichen Betriebe müssen vor dem Untergang geschützt werden.

Beides zugleich und in demselben Sinne angestrebt wäre ein Widerspruch, eine Unmöglichkeit, ein Stillstellen der Agitation. Gelöst kann der Widerspruch nur werden, wenn man die beiden widersprechenden Glieder auseinanderhält und bei dem zweiten etwa einschiebt: vorläufig oder scheinbar oder ähnliches.

Nun ist schon oben der Unterschied angedeutet, ob der Widerspruch angesehen wird nur als eine Unvollkommenheit unserer Gedanken, aus denen er entfernt werden mufs, oder ob man ihn als ein reales Prinzip, als eine treibende Kraft in die Dinge selbst hineindenkt. Um begreiflich zu finden, wie jemand auf den wunderlichen Gedanken kommen kann, den Widerspruch für etwas Reales als treibendes, dialektisches Moment der Dinge selbst zu betrachten und also von einer Dialektik der Dinge oder der ganzen Welt zu reden, ist es nötig, auf den Ausgangspunkt dieser gepriesenen Dialektik zurückzugehen, nämlich auf Fichte. (Fortsetzung folgt)

Lehrplan für Formenkunde als Fach [1])

Von

Emil Zeissig in Annaberg

Die Grundsätze, die bei der Aufstellung des Lehrplans mafsgebend gewesen sind, sind kurz folgende:

a) Die Auswahl des Lehrstoffes. Hinsichtlich der Stoffwahl habe ich mir weise Beschränkung, Beschränkung zu gunsten der Vertiefung und Anwendung auferlegt. Von der überreichen Formenwelt in Natur und Kunst konnte ich nur die Hauptsachen, das Wichtigste und Wertvollste bieten, das sind die typischen Stoffe, die Grundgebilde aller Raumobjekte, aus denen die komplizierten erst richtig aufgefafst, begriffen werden; denn

1. zeigen sie wenig verschiedene mathematische Elemente, ermöglichen deshalb eine verhältnismäfsig leichte Auffassung und am allerersten volles Verständnis;

2. treten sie ihrer Einfachheit und Regelmäfsigkeit wegen in grofser Menge in und an Natur- und Kunstgebilden auf, liegen somit der kindlichen Beobachtung nahe, und ihnen gewinnt der Schüler am ehesten und am meisten Interesse ab.

Immerhin ist das Stoffgebiet, dem die Formenkunde ihre Aufmerksamkeit zuzuwenden hat, so umfangreich, dafs von einer eingehenden Behandlung des gesamten Stoffes nicht die Rede sein konnte. Wollte ich mich vor einem Übermafs des Stoffes schützen und neben der richtigen Quantität, die je nach den Verhältnissen verringert werden kann, zugleich die richtige Qualität erhalten, so mufsten 2 Arten Stoffe unterschieden werden:

1. solche, die ausführliche Behandlung erfahren, beispielsweise Würfel, Quadratsäule, Pyramide, Rechteck, Quadrat und

2. solche, die weniger eingehend, nur vergleichs- und anschlufsweise an die ersten herangezogen werden, z. B. Rhombe, Rhomboid.

Die 2. Gruppe war für die Gestaltung des Lehrplans nicht von wesentlichem Einflufs.

---

[1]) Litteratur: »Formenkunde als Fach« (1. Abhandlung des 29. Jahrbuches des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik.) — »Formenkunde als Fach.« (Sonderabdruck aus dem Jahrbuch d. V. f. w. P.) Bleyl und Kaemmerer, Dresden. — »Das Konzentrationsprinzip und die Formenkunde der niederen Erziehungsschule.« (Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik von Flügel und Rein, 1896, III. Heft.) — »Die Stoffauswahl im Unterrichte der Formenlehre.« (Deutsche Schulpraxis 1893, Nr. 6.) — »Das analytische Material für die Formenkunde als Fach.« (Deutsche Schulpraxis 1895, Nr. 38.)

b) Das Nacheinander des Unterrichtsstoffes. Alles gewaltsam konstruierte Nacheinander mufste vermieden werden; niemals darf vom Standpunkte der Pädagogik als Wissenschaft die Willkür, sei es die offene, sei es die versteckte, die Aufeinanderfolge der Stoffe diktieren; das Nacheinander mufs sich auf Gründe stützen, um Notwendigkeit des Zusammenhangs zu erzielen und dadurch im Zöglinge einen Gedankenkreis mit wohlverknüpften Vorstellungen zu erreichen, in anderen Worten: Die Aufeinanderfolge darf kein willkürliches Nacheinander, sondern mufs ein notwendiges Auseinander sein.

Die Anordnung meines Lehrplans vermeidet es daher, die künstliche Bahn des logischen Systems, die zwar der Aufeinanderfolge der Schritte einen bequemen und sicheren Fortgang verschafft, aber nicht mit dem Wege zusammenfällt, auf dem sich wissenschaftliche Resultate nach psychologischen Gründen finden lassen, zum principium successionis zu erheben. Das Folgende fufst auf dem Vorausgehenden, 1. um einen allmählichen Fortschritt in der Erkenntnis zu erzielen, 2. damit jeder Stoff dem folgenden möglichst viel Aneignungshilfen im Schüler bereitet. Dabei geht das Leichtere stets dem Schwierigeren voran. Ferner ist auch der natürliche Zusammenhang der formenkundlichen Objekte berücksichtigt worden; dem logisch-synthetischen Gange, der sonst so üblichen sauberen fachwissenschaftlichen Teilung und zeitlichen Trennung: Punkt, Linie, Winkel, Fläche, Körper konnte ich selbstverständlich nicht huldigen. Punkt, Linien etc. finden sich nur an Körpern vor. Dazu fällt in die Wagschale: Die zusammengehörigen Vorstellungen treten in ihrer natürlichen Verbindung ins Bewufstsein ein, prägen sich dem Kinde in ihrer Verbindung ein und reproduzieren sich im Zusammenhange. Wie in Natur und Kunst die Formenelemente, so bilden deren Vorstellungen in der Seele des Schülers Einheiten mit Zusammenhang. Darum ist die Stoffanordnung nach Körperformen etwas Natürliches, im Wesen der Sache Begründetes und zugleich Psychologisches. Dieses sich auf thatsächliche Verhältnisse stützende Nebeneinander begünstigt die Bildung eines einheitlichen, geschlossenen Gedankenkreises, die Voraussetzung eines einheitlichen, geschlossenen Charakters.

Im Vorausgegangenen liegt zum Teil die Begründung dafür, dafs ich mich nicht entschliefsen konnte, meinen Stoff nach konzentrisch, mit den Schuljahren sich erweiternden Kreisen anzuordnen, so formenkundlich der Name dieses so beliebten Anordnungsprinzips klingt und obgleich Annaberg die Geburtsstätte der Methode der konzentrischen Kreise ist. Nach den schulbehördlichen Bestimmungen stehen dem formenkundlichen Unterrichte nur die zwei oberen Schuljahre zur

Verfügung; bei der verhältnismäfsig grofsen Stoffmenge kann an einen konzentrischen formenkundlichen Unterricht gar nicht gedacht werden. Der einzige Vorteil des konzentrischen Unterrichts, der in einer öfteren Wiederholung besteht, bleibt bei meiner Stofffolge auch gewahrt.

c) Die Verteilung des Stoffes. Der Stoff ist verteilt auf 2 Jahre. Lehrplan a) ist bestimmt für Schulen, in denen jede Woche 2 Stunden formenkundlicher Unterricht erteilt wird, Lehrplan b) dagegen für Schulen mit 1 Stunde wöchentlich. Das Schuljahr habe ich auf 40 Wochen abgerundet. Für Lehrplan a) kommen sonach jedes Jahr 80 Stunden, für Lehrplan b) mithin 40 Stunden in Frage. Auf die Zeit von Ostern bis Pfingsten fallen 6 Wochen, bis zu den Sommerferien 6 Wochen, bis zu den Herbstferien 6 Wochen, bis Weihnachten 12 Wochen und bis Ostern 10 Wochen. Veränderlich sind, je nachdem Ostern fällt, der zweite und letzte dieser Zeitabschnitte. In den meisten Schuljahren giebt es aber eine Woche, zwei oder auch drei Wochen mehr als 40 Wochen. Die nicht in Berechnung gezogenen Stunden dienen einer doppelten Aufgabe. Zunächst sollen sie die vollständige Bewältigung des Materials auch dann ermöglichen, wenn durch unvorhergesehene Verhältnisse (Versäumnisse — viele Schwachbegabte) eine Verzögerung der Unterrichtsarbeit eintreten sollte. Weiterhin sollen sie aber am Schlusse des Jahres zu Rückblicken, Vergleichungen, Zusammenstellungen u. dergl. Zeit gewähren.

Nachstehender Lehrplan liegt meinen bei Hermann Beyer & Söhne in Langensalza erschienenen »Präparationen für Formenkunde als Fach an Volksschulen“ zu Grunde. Der I. Teil handelt von der »Betrachtung, Darstellung und Berechnung geradflächiger Körperformen und geradliniger Flächen«. Der II. Teil betitelt sich: »Betrachtung, Darstellung und Berechnung krummflächiger Körperformen und krummliniger Flächen«.

Der Lehrplan selbst

a) Lehrplan für Schulen mit 2 Stunden Formenkunde jede Woche

Betrachtung, Darstellung und Berechnung geradflächiger Körperformen und geradliniger Flächen

Erster Lehrplanabschnitt: Ostern bis Pfingsten.

1.—4. Stunde: Die Betrachtung der Würfelform.

5.—8. „ Die Betrachtung des Quadrates. Im Anschlufs: Die Betrachtung der Rhombe.

9.—10.	Stunde:	Zeichnen des Quadrates und der Rhombe mit Hilfe von Lineal und Winkel.
11.—12.	„	Die Berechnung des Quadrat- und Rhombenumfanges.

Zweiter Lehrplanabschnitt: Pfingsten bis zu den Grofsen Ferien.

13.—16.	Stunde:	Die Betrachtung der Quadratsäule.
17.—18.	„	Die Betrachtung des Rechtecks. Im Anschlufs: Die Betrachtung des Rhomboids.
19.—20.	„	Zeichnen des Rechtecks und Rhomboids.
21.—22.	„	Die Berechnung des Rechtecks- und Rhomboidumfanges.
23.—24.	„	Die Betrachtung der Rechteckssäule.

Dritter Lehrplanabschnitt: Von den Sommerferien bis zu den Herbstferien.

25.—27.	Stunde:	Die Betrachtung der Pyramidenform.
28.—29.	„	Die Betrachtung des Dreiecks.
30.	„	Zeichnen des Dreiecks.
31.—32.	„	Die Betrachtung des Pyramidenstumpfes.
33.—34.	„	Die Betrachtung des Trapezes. Im Anschlufs: Die Konstruktion und Umfangsberechnung des Trapezes.
35.—36.	„	Erster Rückblick auf die unterrichtlichen Ergebnisse.

Vierter Lehrplanabschnitt: Von den Herbstferien bis Weihnachten.

37.—40.	Stunde:	Die Berechnung des Rechteckinhaltes.
41.—43.	„	Die Flächenberechnung des Quadrates.
44.—46.	„	Die Oberflächenberechnung der Würfelform, der Quadrat- und Rechteckssäule.
47.—48.	„	Die Inhaltsberechnung der Rhombe. Im Anschlufs: Die Inhaltsberechnung des Rhomboides.
49.—51.	„	Die Inhaltsberechnung des Dreiecks.
52.	„	Die Oberflächenberechnung der Pyramide.
53.—55.	„	Die Inhaltsberechnung des Trapezes.
56.	„	Die Oberflächenberechnung des Pyramidenstumpfes.
57.—60.	„	Die Inhaltsberechnung der Vielecke. Im Anschlufs: Die Umfangsberechnung der Vielecke.

Fünfter Lehrplanabschnitt: Von Weihnachten bis Ostern.

61.—64.	Stunde:	Die Berechnung des Rauminhalts der Rechteckssäule.
65.—66.	„	Die Berechnung des Kubikinhalts der Quadratsäule.
67.—68.	„	Die Berechnung des Körperinhalts des Würfels.
69.—70.	„	Die Betrachtung und Berechnung der Dreieckssäule.
71.—74.	„	Die Berechnung des kubischen Inhalts der Pyramide.
75.—78.	„	Die Berechnung des kubischen Inhalts der abgestumpften Pyramide.
79.—80.	„	Zweiter systematischer Überblick.

Betrachtung, Darstellung und Berechnung krummflächiger Körperformen und krummliniger Flächen

Erster Lehrplanabschnitt:

1.—5.	Stunde:	Die Betrachtung der Walzenform.
6.—10.	„	Die Betrachtung des Kreises und der Kreislinie. Teile des Kreises und der Kreislinie. Ineinanderliegende Kreise.
11.—12.	„	Zeichnen der Kreislinie mit Hilfe des Zirkels.

Zweiter Lehrplanabschnitt.

13.—18. Stunde: Berechnung der Kreislinie.
19.—24. „ Betrachtung der krummflächigen Spitzsäule. (Kegelform).

Dritter Lehrplanabschnitt.

25.—27. Stunde: Betrachtung des Kegelstumpfes.
28.—34. „ Betrachtung der Kugelform. Die Teile der Kugelform.
35.—36. „ Übersicht.

Vierter Lehrplanabschnitt.

37.—42. Stunde: Berechnung des Kreises.
43.—44. „ Berechnung der Walzenoberfläche.
45.—48. „ Berechnen von Teilen der Kreisfläche.
49.—52. „ Berechnung der Oberfläche des Kegels und des Kegelstumpfes.
53.—60. „ Berechnung des Körperinhalts der Walze.

Fünfter Lehrplanabschnitt.

61.—64. Stunde: Berechnung des kubischen Inhalts des Kegels.
65.—68. „ Berechnung des körperlichen Inhalts des Kegelstumpfes.
69.—76. „ Berechnung des Kubikinhalts der Kugel.
77.—80. „ Überblick.

b) Lehrplan für Schulen mit 1 Stunde Formenkunde jede Woche

Betrachtung, Darstellung und Berechnung geradflächiger Körperformen und geradliniger Flächen

Erster Lehrplanabschnitt.

1.—2. Stunde: Die Betrachtung der Würfelform.
3.—4. „ Die Betrachtung des Quadrates. Im Anschlufs: Die Betrachtung der Rhombe.
5. „ Zeichnen des Quadrates und der Rhombe mit Hilfe von Lineal und Winkel.
6. „ Die Berechnung des Quadrat- und Rhombenumfanges.

Zweiter Lehrplanabschnitt.

7.—8. Stunde: Die Betrachtung der Quadratsäule.
9. „ Die Betrachtung des Rechtecks und des Rhomboids.
10. „ Zeichnen des Rechtecks und des Rhomboids.
11. „ Die Berechnung des Rechtecks- und Rhomboidumfanges.
12. „ Die Betrachtung der Rechteckssäule.

Dritter Lehrplanabschnitt.

13.—14. Stunde: Die Betrachtung der Pyramidenform. Im Anschlufs: Der Pyramidenstumpf.
15. „ Die Betrachtung des Dreiecks.
16. „ Zeichnen des Dreiecks mit Hilfe von Lineal und Winkel.
17. „ Die Betrachtung des Trapezes.
18. „ Erster Überblick.

Vierter Lehrplanabschnitt.

19.—20. Stunde: Die Berechnung des Rechteckinhaltes.
21. „ Die Flächenberechnung des Quadrates.
22. „ Die Oberflächenberechnung der Säulen.
23. „ Die Inhaltsberechnung der Rhombe und des Rhomboids.

24.—25. Stunde: Die Inhaltsberechnung des Dreiecks. Im Anschlufs: Die Berechnung der Oberfläche der Pyramide.
26.—27. „ Inhaltsberechnung des Trapezes. Im Anschlufs: Die Oberflächenberechnung des Pyramidenstumpfes.
28.—30. „ Die Berechnung der Vielecke.

Fünfter Lehrplanabschnitt.

31.—33. Stunde: Die Berechnung der Rechtecksäule.
34. „ Die Berechnung des kubischen Inhalts der Quadratsäule.
35. „ Die Berechnung des Kubikinhalts des Würfels.
36. „ Die Betrachtung und Berechnung der Dreieckssäule.
37.—38. „ Die Berechnung des körperlichen Inhalts der Pyramide.
39.—40. „ Zweiter Überblick.

Betrachtung, Darstellung und Berechnung krummflächiger Körperformen und krummliniger Flächen

Erster Lehrplanabschnitt.

1.—3. Stunde: Die Betrachtung der Walzenform.
4.—5. „ Die Betrachtung des Kreises und der Kreislinie. Teile des Kreises. und der Kreislinie. Ineinanderliegende Kreise.
6. „ Zeichnen der Kreislinie mittels Zirkel.

Zweiter Lehrplanabschnitt.

7.—10. Stunde: Die Berechnung der Kreislinie.
11.—12. „ Die Betrachtung der Kegelform. Im Anschlufs: Die Betrachtung des Kegelstumpfes.

Dritter Lehrplanabschnitt.

13.—16. Stunde: Die Betrachtung der Kugelform. Ihre Teile.
17.—18. „ Rückblick.

Vierter Lehrplanabschnitt.

19.—22. Stunde: Die Berechnung der Kreisfläche.
23. „ Die Berechnung der Walzenoberfläche.
24.—26. „ Die Berechnung von Kreisteilen.
27. „ Die Berechnung der Oberfläche des Kegels und Kegelstumpfes.
28.—30. „ Die Berechnung des Kubikinhalts der Walze.

Fünfter Lehrplanabschnitt.

31.—33. Stunde: Die Berechnung des kubischen Inhalts des Kegels.
34.—38. „ Die Berechnung des Kubikinhalts der Kugel.
39.—40. „ System.

Für welche Schulen erscheint der Handarbeits-Unterricht am wichtigsten?

Von
Professor **Robert Bauer** in München

Zur Zeit hat der Handarbeitsunterricht den meisten Boden gewonnen in den Bürger- und besseren Volksschulen. Man findet ihn dagegen noch sehr wenig an den Gymnasien, Realgymnasien und sonstigen höheren Schulen, und findet ihn selten in den Schulen der Armen.

Ist das nun wohl richtig?

So lange diesem Unterricht nur das Ziel gesetzt ist, unsere männliche Jugend anstelliger zu machen, ihr nur ein gewisses Handgeschick im Gebrauch des täglich vorkommenden Handwerkszeuges, als Hammer und Zange, Säge, Messer und Schere, Leimpinsel, Falzbein und Heftnadel und im Garten Grabscheit, Hacke und Rechen anzueignen und damit meinethalben auch eine gewisse Freude an und Achtung vor der Handarbeit, so lange wird man jeden Knaben an solchem Unterricht beteiligt sehen mögen, wes Standes er sei und welcher Schule er angehöre.

Und es würde eine etwaige Frage nur so lauten können: Wer braucht solche Übungen am nötigsten?

Darauf werden nun die, welche bis jetzt für die Einführung des Handarbeitsunterrichts thätig gewesen sind, rasch mit der Antwort fertig sein: »Ja, natürlich, die Bürger- und höheren Volksschulen, denn aus ihnen erwachsen die meisten Handwerker und Geschäftsleute jeder Art.«

Und das klingt auch für den Moment plausibel genug.

Und doch ist's meines Erachtens ganz falsch.

Gerade die Schüler solcher Schulen brauchen diesen Unterricht am wenigsten. Denn der weitaus gröfste Teil dieser Schüler stammt aus Kreisen, in denen sie eine gewisse Anstelligkeit schon mit der Muttermilch einsaugen, wo sie im Elternhaus oder bei Verwandten und Befreundeten tagtäglich den Gebrauch des erwähnten Handwerkszeuges sehen und ebenso oft Veranlassung finden oder veranlafst werden, selbst mit zuzugreifen. Der Beispiele dürften in Menge beigebracht werden können, dafs Knaben dieser Kreise schon in der Schulzeit sich mit ganz gutem Erfolg in der väterlichen Werkstatt bethätigen können. Hier würde also der Schulhandarbeitsunterricht in den oben bezeichneten Grenzen, die aber die einzig richtigen sind, so gut wie überflüssig sein.

Geht dieser Schulunterricht aber über diese bescheidenen Grenzen hinaus, so hat es für diese Schüler sogar seine Gefahr, auf die ich wiederholt durch Handwerksmeister, bei denen solche Schüler später als Lehrlinge eintraten, aufmerksam gemacht worden bin. Und auch ich selbst habe mich als langjähriger Leiter einer Gewerbeschule davon zu überzeugen Gelegenheit gehabt.

Solche junge Menschen, deren handwerkliche Erzeugnisse schon in der Schulausstellung geglänzt und zu Hause Mütter und Tanten entzückt haben, sind schlechte Lehrlinge in der Werkstatt. Sie fühlen sich viel zu gut zur Erlernung der ersten mühsamen und einförmigen Übungen und werden, wenn der gewissenhafte Meister streng auf deren Erlernung hält, verdrossen, unfolgsam, verlieren die Lust am Geschäft und sind auf diese Weise für die ganze Werkstatt eine Last.

Und in den Fachklassen der Gewerbeschulen geht es ganz ähnlich. Auch hier gehören solch verwöhnte Knaben nicht zu den besseren und angenehmen Schülern. Sie überschätzen sich und arbeiten flüchtig und ungenau.

Das gilt natürlich ausdrücklich nur, wie vorausgeschickt, für solche, welche jene wiederholt erwähnte Grenze zu überschreiten versucht werden, was aber, wie man sich in Schulausstellungen überzeugen kann, recht häufig der Fall ist.

Auch hier liegt eben, wie bei allen Schulausstellungen, die Gefahr allzunahe, die Tüchtigkeit des Unterrichts nach den in die Augen fallenden Schaustücken zu beurteilen.

Also für Bürger und bessere Volksschulen ist der Handarbeitsunterricht jedenfalls am ehesten entbehrlich. Man würde die hierfür angesetzte Zeit zweckmäfsiger auf weitere Ausbildung im Zeichnen oder im Modellieren oder auch auf eine Fremdsprache verwenden. Es bleiben demnach für unsern Unterricht übrig die höheren Schulen und die niedern Volks- und Armenschulen.

Der Beweis wird unschwer zu erbringen sein, warum für diese beiden Arten von Schulen der Schulhandarbeitsunterricht hervorragenden erziehlichen und praktischen Wert haben mufs und seine Einführung gerade hier erstrebenswert ist.

Schauen wir zuerst in die Schulen der Ärmeren und Armen, so finden wir lauter Kinder, die für ihr ganzes Leben darauf angewiesen sind, die Hilfe ihrer Mitmenschen so wenig als möglich in Anspruch nehmen zu müssen. Sie sind genötigt, schon in der Jugend thunlichst für ihre kleinen Bedürfnisse selbst zu sorgen und haben später als Hilfsarbeiter, Handlanger, Taglöhner, Gartenarbeiter, niedere Eisenbahnbeamte ihr Brot zu verdienen. Alle diese Stellungen aber —

heute hier und morgen dort — verlangen eine vielseitige Anstelligkeit, eine Gewandtheit und Sicherheit in Handhabung des mannigfaltigsten Werkzeuges. Das Mehr oder Minder von Leichtigkeit, sich in die verschiedenen Ansprüche zu finden, ist für sie Lebensfrage und kann nicht früh genug ihnen angeeignet werden. Müssen sie doch oft schon als Kinder verdienen helfen und sofort nach Verlassen der Schule ganz auf eigenen Füfsen stehen.

Der Schulhandarbeits-Unterricht — rationell betrieben — scheint diesen Knaben wie auf den Leib gepafst. Namentlich würden sich für sie Übungen im Garten als fruchtbar erweisen.

Vor ganz anderen Gesichtspunkten erscheint der Handarbeitsunterricht für die Schüler höherer Schulen und insbesondere der für Gymnasiasten wünschenswert.

Die allermeisten dieser Schüler entstammen Familien, in denen das Erlernen handwerklicher Geschicklichkeit ganz ausgeschlossen erscheint. Man denke nur an die höheren Beamten und Lehrer, an die Geistlichen und an die Offiziere. Die Erfahrung lehrt, dafs den jungen Leuten oft das allerprimitivste Geschick mangelt. Sie können keinen Nagel gerade einschlagen, kein Stückchen Pappe bekleben, kein Gartenbeet beharken.

Unglaublich unbeholfen und täppisch sind sie, bei der kleinsten Handarbeit auf andere Hände angewiesen, müssen sie warten, bis es jenen beliebt, sie zu bedienen, bekommen die Arbeit nicht nach Wunsch gemacht und müssen sie obendrein teuer bezahlen.

Wie ärgerlich und hinderlich ist nun vollends der Mangel jeder Handgeschicklichkeit für den, der wie der Förster, der Pfarrer, der Jurist, der Arzt auf dem Lande leben mufs. Wie viele kleine Bequemlichkeiten mufs man sich versagen, wenn man zu allem und jedem fremde Hilfe braucht. Und wieviel heimlicher und lieber wird jede Wohnung, in der man mit eigener Hand zu Schmuck und Behaglichkeit mitgeholfen hat.

Aber auch noch ein anderer höher liegender Gesichtspunkt kommt hier, beim Gymnasiasten namentlich, in Betracht. Das ist die Wertschätzung anderer Stände, in unserm Fall die des Handwerkerstandes. Wer nicht selbst sich mit der Herstellung eines Gegenstandes beschäftigt hat, weifs die Schwierigkeit derselben nicht zu beurteilen und gewinnt natürlich auch kein Interesse und keine Liebe dafür. Es ist so bequem, das, was man nicht kennt, als etwas Untergeordnetes beiseite zu schieben und weil man's ja bezahlt, über die Schulter anzusehen.

Endlich wäre aber auch für die Gesundheit manches Beamten

und Gelehrten, der zu sitzender Kopfarbeit verurteilt ist, das Gegengewicht einiger Handarbeit in Haus und Garten, von grofsem Vorteil.

Ich sollte meinen, das alles wären der Gründe genug, um den Handarbeitsunterricht gerade für die höheren Schulen, speziell für die humanistischen Gymnasien, als wünschenswert erscheinen zu lassen.

Auch das sofort auftauchende Bedenken: Woher die Zeit nehmen? ist nicht so ängstlich zu nehmen. Die Sommertage sind lang genug und im Winter sind die langen Abende, — da ja dieser Unterricht bei Licht stattfinden kann — wie geschaffen dazu. Nur soll man sich ja nicht einfallen lassen den Handarbeitsunterricht mit dem Zeichenunterricht verquicken zu wollen. Das sind scharfe Gegensätze.

Während der Zeichen- bezüglich Kunstunterricht des Gymnasiums in immer höhere Regionen gehoben werden soll, mufs der Handarbeitsunterricht ganz entschieden auf der Stufe der blofsen Handübung gehalten werden. Vielleicht wäre es deshalb sogar zweckmäfsiger, blofse Handwerker als Lehrer zu verwenden. Wir berühren damit einen sehr kitzlichen Punkt. Dadurch, dafs der Handarbeitsunterricht in die Hände von Lehrern wie üblich gelegt wird, ist es erklärlich, ja fast natürlich, dafs der Unterricht über die elementare Handübung rascher hinwegschlüpft und auf Herstellung fertiger Gegenstände hindrängt. Ja, dafs er sogar versucht, den bildlichen Schmuck (s. z. B. Kerbschnitt) mit in den Unterricht zu beziehen, wenn nicht sogar zur Hauptsache zu machen.

Dafs eine solche Handhabung des Unterrichts den Schülern schmackhaft erscheint, ist erklärlich. Aber er ist eine halbe Sache, die nach keiner Seite nützt und genügt, im Grunde nichts als Flunkerkram für die Ausstellungen.

Noch einmal das Gesagte kurz zusammengefafst:

Handarbeitsunterricht in der beschränkten Grenze der blofsen Handübung ist gut zu heifsen für alle Schulen;

am entbehrlichsten für die besseren Volksschulen;

notwendig für die Schulen der Armen; sehr wünschenswert für die höheren Schulen, namentlich für die Gymnasien.



B Mitteilungen

1. Neuere Heimatkunden

Besprochen von **E. Scholz**, Blankenhain i. Th.

1. **M. Habernal:** Wegweiser für den Unterricht in der Heimatkunde. Mit besonderer Berücksichtigung der Stadt Wien in 27 praktisch durchgeführten Lektionen dargestellt etc. Mit 29 Figuren. Freiburg i. B., Herdersche Verlagshandlung, 1893. VI u. 153 S. Preis 1,25 M.

Der Verfasser hat die schwere Aufgabe zu lösen versucht, eine brauchbare Anweisung zur Erteilung des heimatkundlichen Unterrichts in einer Millionenstadt zu schaffen. Aufser der von Bartholomäi (im V. Jahrb. des Vereins f. w. Päd.) stammenden ähnlichen Arbeit, welche in erster Linie Berliner Verhältnisse im Auge hat, ist mir — kürzere Arbeiten, wie die von Rusch im österr. Schulboten, abgerechnet — eine gründlichere Behandlung dieser Frage nicht bekannt. Dazu enthält das vorliegende Werkchen eine wesentliche Erweiterung, verglichen mit jener Arbeit. Sie besteht darin, dafs der Verfasser für die Abgrenzung des Stoffes ganz bestimmte Vorschläge — in 27 Lektionen — macht, welche um so mehr Beachtung verdienen, als sie das Ergebnis der Erfahrung sind. Sie auf ihre Brauchbarkeit hin zu prüfen, müssen wir den Wiener Lehrern überlassen, die den heimatkundlichen Unterricht zu erteilen haben. Schon wegen des ersten und ernsten Versuches ist dem Schriftchen aber eine sorgfältige Beachtung und Prüfung zu wünschen nicht nur seitens der Lehrer von Millionenstädten, sondern aller Lehrer, denen die Auswahl des heimatkundlichen Stoffes wegen der Überfülle desselben und die Ausführung von Exkursionen wegen äufserer Hindernisse Kopfzerbrechen macht.

Die Ausführungen des Verfassers gründen sich neben der Erfahrung auf die Hauptwerke der einschlägigen Litteratur. Die Prinzipien stehen ihm fest, in der Anwendung derselben fordert er aber keineswegs sklavische Durchführung seiner Vorschläge, er betont vielmehr wiederholt die freie Anpassung an die gegebenen Verhältnisse. Der Begriff der Heimat des grofsstädtischen Kindes (S. 7) führt den Verfasser zu der sehr richtigen Forderung, man müsse erst bei den Kindern seiner Klasse zu erfahren suchen, in welchen Teilen des grofsen Stadtgebietes sie sich schon einigermafsen heimisch fühlen, und auf diesen Teil der Analyse ihres Vorstellungskreises seine Stoffauswahl aufbauen (s. S. 8 und bes. 9, die eine interessante Statistik bietet), er erklärt somit ganz energisch der »Fiakerkunde«, die auf Grund eines Stadtplanes alle Strafsen und Sträfschen, Plätze und Plätzchen lernen läfst, den Krieg, wie er auch mit Recht die blofse »Bezirkskunde« verwirft. »Heimatkunde ist keine Plankunde«. Der Verfasser mufs hierüber nicht gerade erfreuliche Erfahrungen gesammelt haben, da er zu dem Urteil kommt, man stehe heute (wohl

zunächst in Wien) auf dem Punkte, die Ausflüge ganz und gar fallen zu lassen (S. 27). Nur von diesem Standpunkte aus ist auch des Verfassers Vorschlag zu billigen, die heimatkundlichen Ausflüge jedesmal nur mit etwa 10—12 Schülern zu unternehmen, die anderen aber aufzufordern, dafs sie selbst oder mit ihren Eltern dasselbe Objekt besehen. Bartholomäi hatte die Erfahrung, dafs solche Aufträge nie gewissenhaft genug durchgeführt würden; den Schülern und Eltern auch die nötige Übung im rechten Anschauen fehle. Der Verfasser hat die gegenteilige Erfahrung gemacht. Immerhin wäre es der Mühe wert gewesen, die Vorschläge Bartholomäis mit seinen »Helfern« zu prüfen und in der Praxis zu versuchen, schon um das strenge Urteil des bedeutenden Pädagogen »die Schüler sich selbst überlassen, ist pädagogisch unverantwortlich« (a. a. O. S. 213) auf Grund der Unhaltbarkeit seiner Vorschläge als ungerechtfertigt zu erweisen. Es scheint mir, dafs der Verfasser die wichtige Forderung, jeder Schüler müsse die ganze Summe der Beobachtungen sein eigen nennen, zu leichten Herzens aufgegeben habe. Und wie ist es nur möglich, einen Ausflug nach Schönbrunn oder auf den Kahlenberg nur mit einer Gruppe zu machen, ohne bei den Zurückgebliebenen, die noch mitwollen, das Interesse lahmzulegen? Doch soll nochmals betont werden, dafs die allgemeinen Beiträge zur Methode des Gegenstandes (S. 1—48) sehr beachtenswert sind. Dafs dem Verfasser der als Methodiker auf dem Gebiete der Geschichte und Geographie in Österreich genugsam bekannte Professor Rusch ratend zur Seite stand, bürgt mit für ihren Wert.

Eine eingehende Beurteilung des praktischen Teiles (S. 49—153) ist nur aus der Praxis heraus möglich. Nur einige Bemerkungen. Der Stoff erscheint mir (für 40 halbe Stunden im Jahr!) viel zu reichhaltig. Die beigegebenen Skizzen sind besonders wegen des beigegebenen Mafsstabes sehr zu beachten. Liefse sich aber mit Bezug auf letzteren nicht einigermafsen Ordnung und Fortschritt einhalten? Dafs das »Historische« zurücktritt, kann nur gebilligt werden. Aber die Beschränkung desselben geschieht nach keinem präzisen Grundsatz. Vielfach werden historische Notizen gegeben, die infolge ihrer Isoliertheit nicht haften. Auf die Bildung der Zeitvorstellung ist wenig Rücksicht genommen. Vielleicht bringt über die schwierige Frage der Behandlung des Historischen das vom Verfasser in Aussicht gestellte »topographisch-historische Handbuch« der Stadt Wien einigen Aufschlufs. Ähnlich verhält es sich mit dem Kunsthistorischen. Sind die »Spitzbogen« das einzig Wertvolle, was in dieser Klasse behandelt werden soll, oder könnte nicht vielmehr auch die Betrachtung dieser hier fortfallen, um an passender Stelle im Zeichenunterrichte verwertet zu werden? Solchen und ähnlichen Fragen ist der Verfasser nicht näher getreten, und doch sollte man das billig von einer Heimatkunde verlangen können, die den Anspruch erhebt, keineswegs blofs eine »Übertragung bereits bestehender Unterweisungen auf neue Verhältnisse« (s. Vorrede!) zu sein. Doch läfst sich dies in einer neuen Auflage nachholen. Bis dahin wird das genannte Büchlein auch in seiner jetzigen Gestalt der Sache sehr gute Dienste leisten, sofern es nur von den betr. Lehrern gründlich durchgearbeitet und in seinem Geiste in der Praxis verfahren wird.

2. **Günther** u. **Schneider:** Beiträge zur Methodik des Unterrichts in der Heimatkunde. Dessau, Kahles Verlag, 1894. 110 S. Preis 1,40 M.

Die Schrift ist zunächst ein Begleitschreiben zu der kurz vorher von den Verfassern herausgegebenen »Heimat- und Landeskunde des Herzogtums Anhalt«. Letztere will in Art eines heimatkundlichen Lesebuches, dem Stadtpläne und eine Landkarte beigefügt sind, verschiedenen Zwecken dienen: sie soll dem Lehrer bei der Durch-

forschung der Heimat Dienste leisten, dem Schüler ein Nachschlage- und Lesebuch sein, aber nicht minder ein Familienbuch werden. Eines schickt sich nicht für alle! Natürlich kann jeder der gedachten Interessenten etwas Brauchbares in dem Buche finden, aber alle befriedigen kann das Ganze nicht. Besonders bedenklich erscheint die Verwendung des Lesebuches in der Schule, wie sie von den Verfassern in obigen »Beiträgen« gedacht ist. (S. die Lehrproben S. 62—110.) Der Steinbruch ist besprochen. Zum Schlufs werden die Schüler aufgefordert, zu Hause darüber in der »Heimatkunde« nachzulesen. Sie wissen, dafs sie die Stellen im Register finden, und zwar auf S. 36, 42, 43, 52, 56 und 150. Da steht denn hier ein Satz oder zwei, dort eine gelegentliche Bemerkung in einem Nebensatze u. s. f. Und zu solchem Lesen, das ja leider heutzutage in vielen Fällen der Erwachsene nötig hat, soll man den Schüler anleiten? Wer weifs, wie es einem von solcher Leserei im Kopfe oft ganz dumm wird, der wird die Kinder davor so lange als möglich bewahren. Etwas anderes ist es, abgeschlossene, formschöne Bilder nach mündlicher Behandlung zum Zwecke der Einprägung oder Ergänzung zu lesen. Die wiederholte Andeutung der Verfasser, dafs die Schüler sich das in der Heimatkunde Gesagte durchlesen »wollen«, um dann zu Beginn der nächsten Stunde auch darüber sprechen zu können, erregt einigen Zweifel.

Die »Beiträge« sind im übrigen mit viel Wärme geschrieben. Sie betrachten die Heimatkunde nicht einzig als Vorstufe der Geographie, sondern als gemeinsamen Stamm aller Realien, und das mit Recht. Sie betonen ferner wiederholt die Verwertung heimatkundlicher Stoffe während der ganzen Schulzeit, ebenso mit Recht. Sie stützen sich dabei auf den sehr plausibel klingenden Satz, auf der Unterstufe sei die Heimatkunde als Disziplin zu behandeln, auf der Oberstufe dagegen als wichtiges Unterrichtsprinzip zu betrachten, stellen sich also in der Frage, ob die Heimatkunde Lehrgegenstand oder Prinzip sei, auf den von Muthesius (Über die Stellung der Heimatskunde, S. 30 f.) vertretenen Standpunkt. Eine abweichende Ansicht suchte ich in dem Artikel »Heimatkunde« in Reins Encyklopäd. Handbuch der Pädagogik zu begründen. (Langensalza, Hermann Beyer & Söhne.)

Die Behandlung der geschichtlichen Stoffe ist ebensowenig befriedigend gelöst wie in den meisten Heimatkunden. Der Stoff ist da, aber wie er zu verwerten ist, wird nicht gezeigt. So lesen wir S. 14 (der Heimat- und Landeskunde, Ausg. A) bei Erwähnung von »Wüstungen«, dafs unter uralten Linden (unweit Tilkerode) eine Hütte aus Stein mit hölzernem Vorbau zu sehen ist, wo bis vor 20 Jahren unter freiem Himmel jährlich zweimal das »öffentliche Klage- und Rügegericht« unter Beobachtung zahlreicher alter Gebräuche abgehalten wurde. Soll diese äufserst interessante Thatsache als Notiz dem betr. Ort angehängt werden? Oder soll sie für Karls des Gr. Sendgrafengerichte, oder für die Feme, oder für den Bürgerkrieg, der die »Wüstung« zur Folge hatte, aufgespart und als Ausgangspunkt benutzt werden? Entweder man läfst die historischen Notizen ganz aus der geographischen Heimatkunde, oder man begründet deren Auftreten.

3. **Wisotzky** u. **Schleichert:** Heimatskunde von Halle und Umgegend. I. Teil: Geographische Heimatskunde (nebst einer Karte des Saalkreises). II. Teil: Geschichtliche Heimatskunde. Halle a. S., Verlag des Waisenhauses, 1895. Jeder Teil 75 Pf.

Das Neue an dieser Heimatkunde ist die Trennung des geschichtlichen Teiles von dem erdkundlichen. Theoretisch wird ja dieser Gesichtspunkt, die Betonung des Historischen in der Heimat als Grundlage für die Bildung des geschichtlichen Sinnes und für das Verständnis der nationalen Geschichte, gegenwärtig immer mehr

betont. Praktisch macht sich die Sache indes schwieriger. Ein umfangreicher Versuch liegt vor in der von M. Grohmann verfafsten geschichtlichen Heimatkunde »Das Obererzgebirge und seine Hauptstadt Annaberg in Sage und Geschichte« (1892). Der 2. Teil des vorliegenden Werkchens ist, soweit ich die Litteratur kenne, der zweite derartige Versuch; ich will mich daher auch auf diesen 2. Teil beschränken. Vergleicht man diesen mit dem Grohmannschen Versuch, so mufs man allerdings sagen, dafs letzterer den grofsen Vorzug vor dem vorliegenden hat, dafs im 12. Bericht über die Bürgerschulen zu Annaberg die Einordnung dieser heimischen Stoffe in den Geschichtsplan dargelegt wird. Hier dagegen wird eine methodische Verwertung des geschichtlichen Stoffes auch nicht einmal angedeutet. Die Verfasser scheinen den Grohmannschen Versuch nicht zu kennen, sonst mufsten sie zu ihm Stellung nehmen. Es ist dies um so mehr zu bedauern, als gerade an einer Stadt wie Halle, deren Geschichte an allen Hauptepochen der deutschen Geschichte teil hat, diese noch wenig versuchte Behandlung der Heimat als historisches Individuum in vorbildlicher Weise gezeigt werden konnte. So erhalten wir nur »in ausgeführten Bildern die für die Schulzeit sich eignenden Partieen aus der heimatlichen Geschichte, die sich dem Gange des Geschichtsunterrichtes eingliedern« sollen. Über die wissenschaftliche Richtigkeit der geschichtlichen Angaben steht mir kein Urteil zu, jedenfalls leistet schon die übersichtliche und doch interessant gehaltene stoffliche Zusammenstellung dem Lehrer gute Dienste; aber methodisch scheint das Werkchen nur äufserlich ein Fortschritt, ist aber in der That keiner. In einem Satze des Vorwortes (S. V) lesen wir zwar, dafs Gegenstände von historischer Bedeutung wie Gebäude, Denkmäler u. s. w. aus dem I. Teil, dem geographischen, ausgeschieden sein sollen, weil die Verfasser die besondere Behandlung solcher Stoffe im Zusammenhange mit der Geschichte fordern, was einzig richtig ist; aber sie halten nicht, was sie versprechen. Denn auf S. 21 des I. Teiles werden »Denkmäler« nicht nur besehen, sondern auch mit den nötigen Jahreszahlen und geschichtlichen Thatsachen versehen, und von da an kann man historische Notizen fast auf jeder Seite finden, selbst solche minderwertiger Natur, wie etwa die Erneuerung einer Kirche u. dergl. Und bei Behandlung der Stadt Halle wird dann in zusammenhängender, wenn auch kurzer Weise, die Entstehung derselben in der geographischen Heimatkunde behandelt. Warum das? Weil es Finger genau so macht? Finger in Ehren! Seine »Anweisung« ist bis jetzt — was die Behandlung der erdkundlichen Seite der Heimat betrifft — noch von keiner nachfolgenden Arbeit erreicht oder gar übertroffen worden. Aber folgt daraus, dafs man die Schwächen der Schrift immer wieder nachahmt, selbst wenn man es besser erkannt und bekannt hat? Zweierlei würde die vorliegende Arbeit erst recht wertvoll machen: 1. die genaue Scheidung des Gegenwärtigen (des Geographischen im weiteren Sinne) von dem Vergangenen (dem Geschichtlichen im engeren Sinne), und 2. die Darlegung der Gedanken, wie letzteres zur Erweckung des geschichtlichen Sinnes und zur Anbahnung des Verständnisses für die grofse nationale Geschichte zu verwerten, bezw. in späteren Jahren in den Geschichtsunterricht fruchtbringend einzureihen sei. Denn die blofse Bemerkung des Vorwortes, dafs die Stoffe »für die Schulzeit« bestimmt und »dem Gange des Geschichtsunterrichtes einzugliedern« sind, genügt nicht, sondern verdeckt gerade die schwierigsten, das sind die methodischen Fragen. Das macht sich keineswegs von selbst, selbst für Lehrer von einiger methodischer Erfahrung nicht. Die Verfasser würden sich entschieden ein Verdienst erwerben, wenn sie nun, nachdem sie den Stoff gesichtet und dargeboten haben, die Verwertung desselben scharf ins Auge fassen und bei einer zweiten Auflage ihre Überlegungen und Erfahrungen zur Mitteilung bringen würden.

4. **H. Prüll**: Die Heimatkunde als Grundlage für den Unterricht in den Realien auf allen Klassenstufen. — Nach den Grundsätzen Herbarts und Ritters, dargethan an der Stadt Chemnitz und ihrer Umgebung. — Ausgeführt in 18 Lektionen. 2. veränd. u. verm. Aufl. Preis 1,60 M. Leipzig, Wunderlich, 1897. VI und 98 S. und 8 Blatt Pläne und Karten. — Anhang: Geschichte von Chemnitz in 12 Einzelbildern. 36 S. Preis 40 Pf.

Die 2. Auflage der Prüllschen Heimatkunde unterscheidet sich von der 1. Auflage in einigen Punkten wesentlich: 1. Die heimatkundlichen Stoffe sind auf 6 Schuljahre verteilt, vom 3.—8., entsprechend dem Grundsatz: Die Heimatkunde ist die Grundlage für den Unterricht in den Realien auf allen Klassenstufen, nicht blofs ein Vorhof zur Geographie. Aber die Absicht des Verfassers war in diesem Punkte besser, als sein Können. So einfach ist die Sache nicht. Der Verfasser verteilt fast genau denselben Stoff, den er früher einem Schuljahre zugewiesen hat, auf 6 Schuljahre. Das ist ein sehr bescheidener Anfang zu der einzig richtigen Anlage einer Heimatkunde (im weitesten Sinne des Wortes): alle Stoffe der Heimat, welche wertvolle Anknüpfungspunkte bieten für die einzelnen Unterrichtsfächer (nicht nur die vom Verfasser S. 7 genannten) zusammenzustellen, diese auf die einzelnen Schuljahre zu verteilen und innerhalb dieser die Stelle zu zeigen, wo sie in den einzelnen Lehrfächern methodisch begründet aufzutreten haben, etwa wie dies der Verfasser im Vorwort (Abs. 3) zu seinen geschichtlichen Einzelbildern zeigen wollte. Da der Verfasser diese Verteilung versucht hat (meines Wissens ist dies der erste ähnliche Versuch), so sollte er bei einer neuen Auflage sein Werk in diesem Sinne fortsetzen. Ob er allein imstande ist, die Aufgabe zu bewältigen, ist eine andere Frage, denn genau besehen ist ihre Lösung zugleich die Lösung einer Hauptseite der Lehrplanfrage überhaupt. Es gehört einerseits die genaue Kenntnis aller Lehrfächer, andererseits die genaue Kenntnis der heimatlichen Verhältnisse dazu, um diese zwei Stoffgebiete methodisch auf einander zu stimmen. Dafs die Verteilung der Stoffe, wie sie der Verfasser jetzt vorgenommen hat, keine befriedigende ist, zeigt z. B. die eine Frage: Sind die Winde und Niederschläge, deren Behandlung der Verfasser dem 6. Schuljahre zuweist, der einzige heimatliche Stoff, welcher in diesem Schuljahre als Ausgangspunkt dienen kann? Dafs der Verfasser zunächst nur die geographische Seite der Heimat im Auge hatte, ist nirgends ausgesprochen. Durch eine scharfe Scheidung der geographischen Stoffe von den anderen (s. den Art. Heimatkunde in Reins Encyklopädie) hätte der Fehler vermieden werden können. Auch ist nicht gesagt, bei welcher Gelegenheit die »abschliefsende Lektion« über Winde etc. vorgenommen werden soll; doch wohl in der Naturlehre? Die Schwierigkeit, dafs diese Beobachtungen unter Umständen vor 6 Jahren gemacht worden sind, hat der Verfasser nicht berührt. — Die Zusammenstellung der Beobachtungen über Sonne, Mond und Sterne sollen den Ausgangspunkt für die mathematische Geographie bilden, sind aber in das 8. Schuljahr verwiesen (laut Inhaltsverzeichnis). Auch genügt der Stoff nicht für die reifen Schüler; was hier geboten wird (S. 91 f.), kann man von Schülern der Mittelstufe verlangen, die Zusammenstellung ist auch im Tone dieser Stufe gehalten. Wie diese Beobachtungen aber zu der mathematischen Geographie in Beziehung gesetzt werden sollen — eine der schwierigsten Fragen im heimatkundlichen Unterricht — ist nicht gezeigt.

2. Das Ausscheiden des Geschichtlichen ist als Fortschritt zu begrüfsen. Schade, dafs auch hier über die methodische Verwendung so gut wie nichts gesagt wird. Im Vorwort ist zwar dazu ein Anlauf genommen, aber er endigt bald mit einem Usw. Auch auf S. 9 der »Heimatkunde« findet sich eine Bemerkung; aber gerade diese

läfst es zweifelhaft erscheinen, ob die vorgenommene Scheidung eine klare ist; denn dort steht zu lesen, dafs die »Geschichten und Sagen« im Winter betrachtet werden sollen. Also doch wieder im 3. oder 4. Schuljahre? Ich meinte, sie sollen als Ausgangspunkte für den betr. Abschnitt der Geschichte verwendet werden, und da kann ihre Stellung wohl nur vom Geschichtsplan, aber nicht von der Jahreszeit abhängig sein. Wie und wann die erste Jahreszahl aufzutreten hat, ist wie in allen Heimatkunden unberücksichtigt geblieben. (S. Rein, Aus dem Päd. Univ.-Seminar Heft VII über »Zeitsinn«.)

Die Behandlung der »Lektionen« nach den formalen Stufen ist schon in der 1. Auflage angewendet. Dagegen läfst sich im allgemeinen nichts sagen, die Durchführung aber eingehend zu beurteilen, ist hier kein Raum. Doch eins fällt auf: die III. und IV. Stufe enthalten viel konkrete Stoffe. Das System wird bald »Gesetz«, bald »Satz« bald »Resultat« genannt, oft giebt es gar keine knappe Fassung. Dann steht der Vermerk da: »Eintragen ins Systemheft«; aber es ist kaum zu denken, dafs jedesmal alles eingetragen werden soll, was unter »Assoc. und »System« aufgeführt ist, denn besonders auf der Mittelstufe wäre dazu bei den meisten Lektionen fast eine Stunde Zeit notwendig.

Ob die Stoffe für die klare Erfassung des heimatlichen Bildes reichhaltig genug und die Angaben über Chemnitzer Verhältnisse richtig sind, mufs Kennern der dortigen Heimat überlassen bleiben. Indes: die Arbeit bedeutet einen Fortschritt gegenüber der ersten Auflage, ich wäre fast versucht mit dem Verfasser (S. d. Vorwort!) zu sagen, es sind in ihr einige »wesentliche Verbesserungen zu bemerken«.

---

2. Zur evangelisch-sozialen Bewegung[1]

II

1. Die Hilfe. Wochenschrift, herausgegeben von Fr. Naumann; vierteljährlich 1 Mark, hieraus die Sammlung der religiösen Leitartikel:
2. Gotteshilfe; gesammelte Andachten a. d. Jahre 1895 von Naumann. Göttingen, Vandenhoeck etc. 1,35 M.
3. Die Zeit. Organ für nationalen Sozialismus auf christlicher Grundlage. Vierteljährlich 2,10 M.
4. Sozialdemokratie und Religion von Max Lorenz. Berlin, 1896, Bosset.
5. Göttinger Arbeiterbibliothek. Herausgegeben von Fr. Naumann, Göttingen, Vandenhoeck u. Ruprecht. 1. Band. 1 M.
6. Von Stöcker zu Naumann. Ein Wort zur Germanisierung des Christentums. Heilbronn, Salzer. 90 Pf.
7. Obdachlos. Bilder aus dem sozialen und sittlichen Elend der Arbeitlosen. Von Constantin Liebich. Berlin, Wigandt & Grieben. 3 M.
8. Die soziale Frage eine sittliche Frage. Von Prof. Dr. Theob. Ziegler. Stuttgart, Göschen, 2,50 M.
9. Das rote Gespenst, beleuchtet von Otto Prange. Stuttgart, Lutz, 1,50 M.
10. Die Not des vierten Standes, von einem Arzte. Leipzig, Grunow, 2 M.
11. Die evang.-soziale Bewegung von Paul Göhre. Leipzig, Grunow, 2 M.
12. Volkswirtschaftslehre v. Carl Jentsch. Leipzig, Grunow, 2,50 M.
13. Die Arbeiterfrage von Prof. Dr. Heinr. Herkner, Berlin, Guttenberg, 5 M.
14. Die Kirche u. die soz. Frage v. Prof. D. Seeberg. Erlangen, Deichert, 0,75 M.

---

[1]) S. d. 1. Band d. Z. S. 399 ff.

15. Verhandlungen der evangel.-sozialen Kongresse. Leipzig, Wigand.
16. Sozialismus u. soz. Beweg. im 19. Jahrh. Von Prof. Sombart. Jena, G. Fischer. 50 Pf.

Wenn ein Gewaltiger unter unsäglicher Mühe und mit dem Aufwand fast übermenschlicher Kunst und Kraft ein großes Werk vollbracht hat, so ist es naturgemäß und echt menschlich, daß er sich gewöhnt, mit einem gewissen Mißtrauen seine That zu hüten und die argwöhnisch auch nach erreichtem Erfolge zu betrachten, die ihm bis zum Gelingen hemmend entgegenstanden und auch nachher sich nicht willig unter seine Macht beugen mochten. Und ihm mag es dann immerhin gestattet sein, die Größe seines Werkes nach der Zahl der überwundenen Gegner zu messen und als gegen ihn und sein Werk feindlich gesinnt anzusehen, wer nicht unbedingt ihm Gefolgschaft leistet. Und auch das ist echt menschlich, daß von der Übergröße des Einen hingenommen viele sich um ihn sammeln und vor ihm beugen, gern und froh sich seinem beherrschenden Willen unterzuordnen und der eigenen Ansicht zu entsagen, weil sie noch immer sahen, daß des Großen Ansicht zu schönem Ziele geführt hat.

Aber auch der Größte, der Ewiges wirkte, hat nur im Rahmen der Anschauungen einer — seiner — bestimmten Zeit gewirkt, und nicht immer ist es einem neu heranwachsenden Geschlechte möglich, nur mit seinen Augen zu sehen und nur unter seinem Gesichtswinkel zu schauen, was im Laufe der Jahrzehnte alt geblieben oder neu geworden ist. Der Nachgeborene sieht mit anderem Blick seine Zeit und sein Volk; er kann nicht mehr nur als Feinde schelten, die oder deren Väter ehedem im Kampfe mit dem Großen rangen; sein Auge sieht neue Aufgaben, neue Ziele, der Kampf der Väter scheint ihm ausgekämpft, ihre Waffen wollen ihm oft rostig und schartig dünken, und nach neuen Gesichtspunkten ordnet er die Menge derer, die für den Fortschritt und das kommende Wohl fechten und die dem Heraufziehen eines neuen Jahresmorgens hindernd sich entgegenstellen.

So ist uns denn auch abhanden gekommen jener alte schroffe Unterschied von Reichsfreunden und Reichsfeinden, wie er ehedem von dem Großen selbst in schwüler Kampfzeit aufgestellt und noch über seine amtliche Wirkungszeit hinaus festgehalten wurde. Und wir verstehen die Beweisführung nicht mehr, wie sie heute immer wieder durch eine Gruppe von Blättern geht, daß des Gewaltigen Werk und seine Person doch von unendlicher Größe sein müsse, weil die Zahl seiner Feinde auch heute noch so unermeßlich und ihr Zorn so grimmig sei. Als ob denn wirklich nur die Größe einer Sache gemessen werden könne an der Wucht ihrer Gegner. Und als ob das Reich nicht so fest gefugt sei, daß es vergehen müsse, wenn in seiner Mitte gestritten werde nach neuen Zielen. Auch die Vaterlandsliebe kann ihre äußere Bewährung nicht immer nur äußern in einer Gestalt unter Festen und Hochrufen; und eine furchtbare und nicht zu verantwortende Anklage ist es, als »Reichsfeinde« die Millionenzahl jener Wähler zu brandmarken, die um ihrer Liebe zum Vaterland willen aus eigener ererbter oder selbst schwer errungener Meinung heraus anderes in erster Linie für nötig halten, als das Festhalten an den alten Gegensätzen mit ihren Schlagworten und Redensarten, die nun veraltet sind.

Und heute wird der Freund seines Volkes den Ruhm nicht darin finden können, zu schelten und in Reichsacht zu thun, wer anders denkt und anderes erstrebt als der Gewaltige; sondern danach wird seiner Arbeit Ziel gerichtet sein, daß sich wohnlich im Vaterlande fühlen sollen und zu jedem guten Werke bereit, die grollend beiseite stehen und das schwer Erkämpfte höhnend mißachten.

Das ist eine leichte Rede, als der Knebelung oder gar der Ausrottung wert zu achten alle die Millionen kräftiger Seelen, die unseres Volkes Kern bilden in

harter Arbeit und doch im neuen Reiche nicht zur rechten Freude hindurchgedrungen sind, weil ihnen jegliche Grundbedingung zu dieser Freude im mühevollen entsagungsreichen Kampfe abhanden kam. Ja, leicht ist es so zu reden und leicht, auf die Macht der Bajonette und der Kanonen zu trauen, wo man im hochmütigen Stolze vergessen kann, dafs es die Genossen des eigenen Volkes sind, die man zerschmettern möchte durch Umsturzgesetze und Flintenkugeln. Aber wem wirklich das Herz brennt für sein ganzes Volk, nicht nur für die Satten von Bildung und Besitz, sondern auch für die Hungernden und Armen, der wird in solcher leichten Rede ein Furchtbares finden und mit Abscheu sich von denen wenden, die sie über die Lippen bringen. Denn nicht dahin geht seines Lebens Frage: wie kann ich diese Millionen still und mundtot machen, dafs ihre grimmigen Zornesschreie verstummen, sondern dahin allein: was kann ich thun, dafs diese zahllosen Mengen, die hafserfüllt abseits stehen und in verblendeter Wut feind sind allem was mir lieb und teuer ist, dafs alle diese meine Brüder wieder Freude an ihrem Vaterlande, an ihrem Gott bekommen. Denn unerträglich ist dem im neuen Reiche Grofsgewordenen das Gefühl, dafs Millionen seiner Brüder nichts wissen wollen und wissen sollen von den Gütern allen, die schliefslich doch allein das Leben lebenswert erscheinen lassen. Und dahin kann heute nicht mehr allein das Forschen und Fragen gehen, woher denn all dieser dumpfe Groll, diese Verachtung des Idealen, diese verzweifelte Kampfeslust komme, sondern dahin allein: wie wir sie wieder auch im härtesten Lebenskampfe zur freudigen Mitarbeit führen können am gemeinen Wohle. Niemand von uns National-Sozialen, — oder welchen Namen Freunde oder Feinde uns geben werden, — wird der kindlichen Einfalt leben, als ob er von heut auf morgen die Masse der Arbeiter dem Glauben und der thätigen Mitfreude an des Vaterlands Gröfse gewonnen werden könnte. Dafs viel Liebesmühe umsonst und viel gute Arbeit vergeblich sein wird, das wissen wir auch, und keiner von uns hegt die thörichte Hoffnung, etwa alsbald die Arbeiterbataillone ihre alten Führer und Ordnungen verlassen und unseren Fahnen zueilen zu sehen. Gewifs nicht. Aber uns bekümmert es, dafs Freude an den idealen Mächten nur herrschen soll in den oberen Gesellschaftsschichten, uns ekelt dieses alte besitzesstolze Geschlecht mit seiner Hoffart und seiner trägen Selbstsucht, uns jammert der Millionen, die in Seelen- und Leibesnot schmachten, und wir werden nicht müde werden im Ringen, dafs ausgerottet werde, was heute schon tot ist und nur in leeren Formen durch die Macht der Gewohnheit scheinlebendig ist, und dafs zum Leben komme, was »da unten« berechtigt nach Dasein, Bethätigung und Macht ringt.

Auch keiner unter uns wird meinen, in kurzer Programmfassung alsbald das Allheilmittel zu besitzen, das fähig wäre, überall Versöhnung zu bringen und schlummerndes Leben zu erwecken. Noch tastet und ringt unsere Erkenntnis und unser Streben. Aber mit uns die befreiende Macht dieses neuen Ringens ganz zu empfinden vermag nur der, der seit Jahren müde geworden ist an all den alten Programmen und Parteischlagworten, an all dem veralteten Redekram, der längst nicht mehr lebenskräftig ist für unsere Tage. Und wenn die würdigen Geheimräte und die geschulten Parlamentarier über uns höhnen zu sollen meinen, weil unser im Enstehen begriffenes Programm doch gar so von unvereinbaren Widersprüchen voll sei: uns ist eben das der höchste Ruhm und die gröfste Freude, dafs wir künftighin nicht mehr an dieses Schema geschmiedet und an jene Formel gekettet sein sollen, sondern dafs das neue Leben nach neuer Gestaltung ringt. Freilich, der brave Regierungs- und Parteiphilister von dazumal kann nicht begreifen, dafs man für ein starkes Heer und zugleich gegen den »Militarismus«, für eine machtvolle Stellung

des deutschen Reiches und doch zugleich auch für den Normalarbeitstag und das freie Coalitionsrecht sein kann; dafs man hart zu kämpfen willens ist für Beibehaltung und Erweiterung des allgemeinen Wahlrechts und doch auch die Monarchie erhalten und schützen möchte. Aber auch er wird es hoffentlich lernen, dafs man seinem Vaterlande den höchsten Dienst erweist, nicht wenn man in alter wohlgehegter Weise weiter denkt und strebt, sondern wenn man von überallher zusammenrafft und zusammenfafst, was da im Volksleben keimkräftig und des Blühens wert ist. Und wenn wir etwa die meisten unserer Waffen aus dem Arsenal derer entnehmen müfsten, die in bewufstester Feindschaft dem Vaterlande entgegenstehen, von da »unten« her, wo die »Umstürzler« hausen, sei's drum: auf die Etikette kommt's nicht an, sondern auf das, was hinter ihr flüssig ist, und wenn die Waffen selbst nur blank und schneidig sind, ob das Zeughaus, daraus wir sie holen, der Krone näher liegt oder der schwieligen Hammerfaust, das ist gleichgültig; wenn nur durch unsere Wehr dem Vaterlande Friede erstritten und dem Reiche und seinem Friedenstempel die stolze Macht geschützt wird.

So sieht es heute etwa in dem Kopfe eines der »Jungen« aus, die unter Naumanns Führung den Kampf wagen wollen um die Zukunft. »Verschwommen und unklar« sagen die Gegner von rechts und von links. Gut, aber doch voll Begeisterung, voll Liebe zum ganzen Volke und doch — am Ende auch ein wenig erfüllt von der Erkenntnis dessen, was wirklich heute not thut. Unter Naumanns Führung. Denn thatsächlich ist er im sozialen Kampfe dem neuen Geschlechte ein Führer geworden. Mit jubelnder Freude ist das Erscheinen seiner »Hilfe« begrüfst und begleitet worden, mit froher Erwartung seine »Zeit«, und dichter und dichter ist die Schar derer geworden, die hineingerissen von seiner frommen Worte kerniger Gewalt, von seiner kenntnisreichen Rede klar bezwingender Macht, von seiner gefesteten Persönlichkeit sieghafter Kraft in ihm einen der Boten sehen, die der Zukunft den Weg bereiten sollen. Und wie wohl thut es, einen Führer zu haben, der nicht durch die Schliche und Ränke des alten Parteilebens hindurch gehen mufste, um dort die schlichte Wahrheit und Ehrlichkeit zu vergessen und sich herumzuschlagen klagend und verklagend in elenden Gerichtsverhandlungen. Da ist nicht jenes weltkluge und doch so unselige Doppelspiel, das immer mehrere Eisen im Feuer halten mufs, und darüber in Unwahrhaftigkeit und Zweideutigkeit gerät. Nicht von jener »strammen« Art, die auf der einen Seite Ketten löst, um auf der anderen neue um so fester zu schmieden. Nichts von jener persönlichen Unart, die zugleich sittlich reine Männer schmäht, weil sie sachliche Gegner sind und dunklen Ehrenmännern freundschaftlich zugethan bleibt, weil sie in gleichen Fragen gleich denken. Mögen sie uns schmähen und verspotten: Wir sagen und rühmen's doch frei heraus, dafs es uns so unsäglich wohl thut, fern von dem alten bösen Parteigetriebe selbst einmal Partei zu sein und Führer zu haben, deren Waffen noch nicht rostig wurden im Kampfe der Meinungen.

Mächtig gewachsen ist die junge soziale Bewegung in den letzten Jahren. Ein Ding der Unmöglichkeit ist es, alles zu buchen, was an Schrift und Buch in ihr veröffentlicht wurde, unmöglich, die einzelnen Werke alle auf ihren Wert und Unwert hin zu besprechen. Noch ist vieles im Flufs der Gedanken; aber es lebt in all den Männern doch neben warmer Begeisterung eine nüchterne Klarheit und Besonnenheit, die die beste Gewähr dafür ist, das nicht in überschäumender Jugendlichkeit, sondern in gemessener aber freudiger Weisheit die Entwicklung ihren Lauf nehmen will. Wer die wirtschaftlichen Elemente der grofsen Gegenwartsfrage kennen lernen will, sei auf die Bücher von Herkner und Jentsch verwiesen,

wer die Not der Zeit schaudernd zu erblicken verlangt, möge in Liebichs und des Arztes Schriften hineinschauen, wer den ethischen Kern der neuen Bewegung erkennen möchte, lese Zieglers Werk, wer die eigentlich evangel.-soziale Strömung zu begreifen den Wunsch hat, nehme Göhres treffliche Schrift zur Hand, die in ihren ersten Teilen, so rasch sie hier und da geschrieben sein mögen, nicht zu bestreiten sein dürfte und deren Schlufsabschnitt mindestens von grofsem Interesse ist, wenngleich dem praktischen Geistlichen, der nicht mit dem Verfasser den grofsen Schritt thun möchte, allzuviel Beschränkung darin auferlegt wird. Das wirkliche Leben wird selten genug dieses Auseinanderhalten von sozialer Versöhnung und sozialem Kampfe so reinlich ermöglichen, wie Göhre das wünscht. Dafs Leser der Hilfe und der Zeit sein mufs, wer fortlaufend die Entwicklung der gesamten Bewegung teilnehmend begleiten und zugleich Stellung nehmen will zu den Fragen des Tages, versteht sich von selbst. Und so wird immer wieder auf Naumann selbst verwiesen werden müssen.

Mancher, der von der alten Parteianschauung her kommt, wird erstaunt und erschrocken sein, wie in all diesen Blättern und Büchern solche Dinge des politischen und wirtschaftlichen Lebens eine so ganz neue nie geahnte Beleuchtung erfahren, die er bisher wie selbstverständlich unter ganz bestimmtem freilich nur ihm angewöhntem Lichte sah, wie kühn häufig altgewohnte Beurteilungen von Personen und Verhältnisse schnurstracks in ihr Gegenteil verwandelt werden, sobald man nicht nur anhebt, sondern es auch durchzuführen sucht »sozial zu denken«. Manch liebgewordenes Ideal geht zu Scheiter, manch streng Verpöntes wird zum Freunde, und schwer wird jedem dieses Umlernen und Umbilden sein. Aber das neue Grün sprofst nur, wo altes Laub verdorrte. Und wie wir so rings, — und oft genug mit echter Trauer — die Blätter und Blüten lieber Sommertage welken und fallen sehen: uns ist's nicht nur dumpfe Ahnung, sondern freudigen Schauens siegessichere Gewifsheit, dafs an all den Ästen und Zweigen unseres deutschen Volkes die Knospen schon schwellen trotz Winterkälte und Höhenstürmen, die den künftigen Frühling schmücken werden.

So wird auch dem ruhig Schauenden, der fern von dem eigentlichen Kampfplatze der Zeit in friedlicher Zelle beschaulich weilt, das Herz weit und die Hoffnung stark. Soviel er auch auf stiller Warte spähend erblickt, soviel Trübes oben und soviel Häfsliches unten, soviel Friedlosigkeit und so wenig Vertrauen, er sieht doch über all dem Staub und dem Schweifs die winkende Palme, und was er rings da sprossen und grünen sieht, macht ihm auch die nüchterne Buchbetrachtung zum hellen Frühlingsliede. So ergreift auch dem ruhigen Schauer die Macht dessen, was unter so manchem Namen geht, und das wir evangelisch-sozial oder national-sozial oder sonstwie heifsen wollen. B

---

3. Zwei Schriften über das heutige Leben in England

Besprochen von **M. E. Sadler** in London

1. Aus dem Lande der Gegensätze. Englische Reisebriefe. Von Julius Werner. Dritte unveränderte Auflage. Dessau, Verlag von Paul Baumann.
2. Aus England. Bilder und Skizzen aus dem kirchlichen, kulturellen und sozialen Leben. Von Immanuel Voelter, Generalsekretär des Evangelisch-sozialen Kongresses. Heilbronn, Verlag von Eugen Salzer.

These two books go well together. They form an undesigned contrast both in style and feeling, and each of them supplements the other. This is made the

more noticeable by the fact that the two writers have essayed the same difficult task — perhaps one of the most difficult in the sphere of lighter literature — namely that of recording within the limits of a few short chapters their impressions of the social condition and of the religious tendencies of a foreign nation. Each of the two, moreover, approaches the problem from practically the same point of view, and each is excellently equipped by culture and experience to gauge the significance of the movements which he attempts to describe. It is true that Herr Werner's book is designed as a supplement to his more systematic treatise on »the Social Movement in the England of to day«, a work which the present writer has not had the advantage of reading and apart from which it would be unfair to press too hardly on the conclusions reached in these less ambitious chapters. But never the less he deals with large issues within the compass of this smaller work and, like Herr Voelter, gives his readers in an attractive and readable form the outcome of shrewd observation and diligent inquiry.

Of the two books, Herr Voelter's is by far the most engaging. He appears to be the sunnier temperament, the more sympathetic nature, the eye which is the more sensitive to the multitude of open discordant tints in English life. Free from preconceptions, his mind has been the more open to the variety of the conflicting forces which are at work in English character and social institutions. Both writers firstly lay stress on the contradictions which abound on the very surface of English society and go deep into its innermost fabric. Both discern the evil, and both, though not equally, recognise the good sides of the national life. But Herr Werner's diagnosis is the less subtle of the two. Herr Voelter's readers will be the better prepared to understand the paradox of English life. The former writes more as a journalist. His lights and shadows are more conventionaly arranged. He is attracted by the notorieties, by the conspicuous fact of the moment, by what a newspaper would call »good copy«. One feels that the unexpected but really significant fact has less influence upon him than it should. He has less of the ever sensitive yet dispassionate temperament of the scientific observer than of the artistic and literary aptitude of the rapid draughtsman. He has too quick an eye for effect, too little patience for detail, to win complete success in the difficult undertaking which he sets himself to accomplish. Herr Voelter, on the other hand, has the more philosophic mind. Pleasing as his chapters are in their easy grace of generalisation and antithesis, he holds in check (except in his brilliant accounts of the topography of London) his powers of picturesque description. And yet — perhaps indeed because of this, — his book comes the nearest to the truth.

Of all countries in Western Europe, England is probably the most difficult to describe. Its social organisation, like its political constitution, is full of anomalies and misleading indications. The outward form frequently conceals the real fact. And there are few books to which the student can turn for guidance in forming an exact judgment on the actual working of the arrangements which in their outward aspect differ widely from their inner significance. Take any department of English life and you will find it hard to obtain even complete statistics about it, and much harder to ascertain the real bearing of the facts. It is partly due to this complexity that the average Englishman is less able to give an accurate account of the local central government and of the various public institutions of his own country than the citizen of any other nation in Western Europe. The result of this is that the foreign inquirer, visiting England under ordinary conditions, is peculiarly apt to fall in to errors of description or judgment. He may come across the wrong

people. He may move in circles which are far more limited than their own members realise. He is at the mercy of casual and ignorant informers, or he may receive highly colored and misleading descriptions from persons who are notorious rather than representative. Much of what is best in English life is private and difficult of access. You cannot understand what London means by walking about the streets, or seeing the sights, or staying in a mixed boarding house. And a large proportion of the most important people in London have their real »home« elsewhere. Finally, London is not England.

It is on the last named ground that fault is chiefly to be found with both these little books. The writers generalise too freely from what they have observed of the facts, and too frequently the outward facts, of London life. To know England, and especialy to understand the strength and the weakness of the moral and traditional forces which go to make up much of the strength of the English character, you must study the life, not only of the Metropolis, but of the large and small provincial towns and of the country districts. London is much less representative of the quieter and more permanent tendencies in English life than the reader would gather either from Herr Werner's book or form Herr Voelter's. Though the latter shows a remarkable power in divining this fact, he evidently has not had an opportunity of devoting to the study of English provincial society the same time which he has given to London. Herr Werner, on the other hand, writes of the country districts either from the point of view of a mere tourist or on the strength of information which seems to come from »Cockney« and by no means unprejudiced sources. And the »Cockney's« ignorance of the state of things and of feeling outside the little Metropolitan circle in which he lives is of course a by-word.

But these strictures must not be held to cast blame on the writers of the two books now under review. They refer to, and explain, imperfections which were almost inevitable under the circumstances of the case. So far as Herr Werner and Herr Voelter had opportunities, they evidently used them with the utmost skill and intelligence. In their different ways, each of the books is a performance of great merit. But the palm indisputably goes to Herr Voelter. He, in the truest sense, has seen most and comprehended most. He has subtlety of observation, many-sided sympathies, and an instinct for the historical causes which are the real clue to the contradictions of English life. The result is that his book deserves high praise. Perhaps because he was previously a stranger to English life, his eye was the more sensitive to the wide range and variety of the facts from which he had to generalise.

In Herr Werner's book the best chapter is the second, in which he sketches the violent contrasts which appal and distress any person not hardened by custom to the outward aspects and monstrous problems of London life. His accounts of an expedition to Charles Kingsleys grave at Eversley, which the present writer remembers reading with pleasure in the columns of »Die Hilfe«, is picturesquely told. But the description (in chapter XV) of English land tenure and of the conditions of social life is misleading and inaccurate, clearly basedon superficial knowledge and onesided information. He exaggerates the significance of the People's Palace, and gives disproportionate attention to the work of the Salvation Army. The chapter on Oxford misses a great opportunity. Herr Voelters essay on Oxford and Cambridge, on the other hand, is full of real insight, though he underrates the number of poor scholars at the English universities. His chapters on first impressions of London, on the English landscape, on the character of the people, and on the activities of the various religious bodies call for the highest praise but he is somewhat inaccurate

in his accounts of the educationel system, and his chapter on literature and art is inadequate to its subject.

Here and there in both books, but principally in Herr Werner's, there are verbal inaccuracies and misstatements on minor points of fact. But these are of too trifling importance to call for notice here. What both books chiefly lack is an appreciation of the private and family life of English men and women both in town and country. Neither (though there are indications of it in Herr Voelters pages) seems to realise the political and social significance of provincial England and of the great differences both in tradition and in point of view which mark different parts of the country e. g Lancashire and Yorkshire as distinguished form London, and Eastern England or Devonshire and Cornwall (not to speak of Wales and Sottland) from the other two. Too little attention is paid by both writers to the value of, and to the principles involved in, the part taken by Englishmen of all classes in the work of local government and in the management of independent associations formed for economic and philanthropic, as distinct from strictly religious purposes. Finally, the composite character of the English nation and the influence upon its daily life of the fact that Englishmen, Welshmen, Scotchmen and Irishmen are everywhere intermixed and all contribute their different points of sentiment to what in the mass is called public opinion, deserve fuller treatment than either writer has given to them. But, when all is said, the reader rises from the perusal of the two books with great respect for the abilities of both writers and with the wish that England knew as much about Germany as Germany promises to know about England.

4. Deutsche Nationalfeste

Heft 1 der »Mitteilungen und Schriften des Ausschusses für deutsche Nationalfeste« ist soeben bei Oldenbourg in München erschienen. Es enthält in gediegener und vornehmer Ausstattung die »Grundlegenden Verhandlungen in Berlin, am 31. Januar 1897« und bietet in der Form, wie diese Verhandlungen sich abgespielt haben, ein treues Bild dar von den Zwecken und Zielen, die mit der Einrichtung deutscher Nationalfeste verfolgt werden. Es ist in der That erst jetzt möglich, einen einigermafsen klaren Überblick über den Inhalt wie auch den Umfang derartiger Feste zu gewinnen, und besonders erfreulich erscheint es uns, dafs in unserer materiellen Zeit ein grofsartig angelegter und mit Umsicht weiter verfolgter Plan ins Leben tritt, der unter einem »Nationalfest« denn doch etwas wesentlich anderes versteht als das, was wir uns gewöhnt haben unter dem Namen »Volksfest« zu begreifen. Die deutschen Nationalfeste wollen nicht Selbstzweck sein. Vielmehr sollen sie ein Mittel bilden zur weiteren Stärkung unseres Nationalgefühls, zur Kräftigung unserer Volksgesundheit, zur Hebung des bürgerlichen Gemeinsinns und zum Ausgleich sozialer Gegensätze. Diese grofsen Ziele wollen sie erreichen durch die Vorarbeiten zu den in etwa 5jährigen Zwischenräumen stattfindenden Festen, durch das Vorbild, das sie geben und durch den Einflufs, den sie hiermit auf das Leben, Denken und Empfinden des Volkes gewinnen sollen. Insbesondere sollen dadurch auch allerorten die Volksfeste belebt und veredelt, sowie die Leibesübungen im Turnen, Sport und Spiel allmählich zu einer lebendigen Volkssitte gestaltet werden. Die Arbeit dieser Zwischenjahre soll dann vorbildlich und musterhaft am deutschen Nationalfeste, im Rahmen deutscher Kunst vor versammeltem Volke zur lebendigen Anschauung gebracht werden, und so soll es als eine ständige Einrichtung seinen Einflufs dahin entwickeln, dafs es wie die

Olympien im alten Griechenland zu einem deutschen Volksideal sich gestalte, das die bewahrenden Kräfte unseres Volkslebens zu kräftiger Thätigkeit zusammenfafst, das unsere Jugend begeistert und die Grundlage einer gemeinsamen, der Gröfse des Vaterlandes dienenden Arbeit bildet. (Das 2. Heft ist mittlerweile auch ausgegeben worden.)

---

5. Ferienkurse an Universitäten besonders für Lehrer und Lehrerinnen Sommer 1897

1. **Greifswald, vom 8. Juli bis 3. August.** Deutsch, Englisch, Französisch, Volkswirtschaft, Jurisprudenz, Geschichte, Geographie, Pädagogik: Geh.-Rat Prof. Dr. Schuppe. Programm durch Herrn Professor Dr. Schmitt, Domstr. 50.

2. **Marburg, 5.—30. Juli.** Französisch, Deutsch. a) Deutsches Wirtschaftsleben in der Gegenwart, Prof. Dr. Rathgen. b) Die Erziehungslehre Herbarts und die gegenwärtigen Aufgaben der Pädagogik, Prof. Dr. Natorp. c) Religiöse Ideen deutscher Denker im 18. Jahrhundert, Dr. Kühnemann. d) Theorie und Praxis der deutschen Aussprache, Prof. Victor etc. Programm durch Herrn Prof. Dr. Koschwitz.

3. **Jena, 2.—21. August.** A. Allgemeine Fortbildungskurse für Damen und Herren. I. Allgemeine Physiologie, Physiologische Psychologie, Hygiene, Philosophie, Pädagogik. II. Sprachkurse und Litteraturgeschichte für Ausländer, Religionsgeschichte, Kulturgeschichte, Kunstgeschichte. B. Besondere Fortbildungskurse für Lehrer der Naturwissenschaften an höheren Lehranstalten: Astronomie, Botanik, Physik, Zoologie. Programm durch das Sekretariat, H. Weinmann in Jena, Spitzweidenweg 4.

4. **Paris, im Juli und August,** allen denen warm zu empfehlen, die sich in der französischen Sprache üben und ausbilden wollen. (Vergl. Nr. 7, Genf.)

Nähere Auskunft erteilt M. le secrétaire du Comité de Patronage des Étudiants étrangers, à la Sorbonne. Für Wohnung und Kost wende man sich an Mme. R. El. Chalamet, 95, boulevard Saint-Michel. (Université Hall.)

5. **Oxford im August,** Auskunft zu erhalten durch das Sekretariat: University Extension Delagacy, Oxford.

Mr. W. M. Keatinge, der neu ernannte »Lecturer on Education in the University«, wird über Kinder-Studium vortragen.

6. **Edinbourgh, im August,** Auskunft zu erhalten durch das Sekretariat, Mr. W. T. Marr in Edinbourgh, Ramsay Garden. (University Hall.)

7. **Genf, vom 17. Juli bis 30. August und vom 1. bis 21. Oktober.** Programm zu erhalten durch Herrn Professor Bernard Bouvier, Quai du Mont-Blanc, 5.

---

6. Über den Fortgang der Bewegung für Volks- und Jugendspiele

Jahrbuch für Volks- und Jugendspiele VI. Jahrgang 1897[1])

Der Zentral-Ausschufs für Volks- und Jugendspiele in Deutschland hat auch im Jahre 1896 eine Thätigkeit entwickelt, die mehr und mehr ihre Früchte für das

[1]) Wir heben aus den interessanten Aufsätzen d. B. vor allem die Abhandlung des Herrn O. W. Beyer-Leipzig heraus: Erhebungen über Wanderungen der Schuljugend, S. 222 ff.

Jugend- und Volksleben erblicken läfst. Nach dem uns zugegangenen Berichte umfafste diese Thätigkeit in erster Linie den regen Verkehr mit einer grofsen Anzahl von Stellen, welche des Rates bedurften, sei es, dafs sie neu in die Bewegung eintraten, oder dafs sie in ihrer bereits aufgenommenen Arbeit einer Förderung bedurften. Sodann sind behufs Ausbildung von Lehrkräften im Auftrage des Zentral-Ausschusses 18 Kurse für Lehrer mit 568 Teilnehmern, und 4 Kurse für Lehrerinnen mit 169 Teilnehmerinnen abgehalten worden.

Seit dem Beginn der Thätigkeit des Zentral-Ausschusses, also seit 1891, sind im ganzen 84 Lehrer- und 30 Lehrerinnen-Kurse in allen Teilen Deutschlands zur Abhaltung gelangt, in denen etwa 3000 Lehrer und etwa 1500 Lehrerinnen ihre Ausbildung erfahren haben. Nächstdem haben die Unterausschüsse eine rege Thätigkeit entfaltet. Der technische Ausschufs hat eine weitere Anzahl von Spielregeln festgestellt, und ebenso hat der Ausschufs für Volksfeste eine Reihe von Beratungen gepflogen.

Gleichmäfsig hat sich die äufsere Thätigkeit des Zentral-Ausschusses im Jahre 1896 wirksam erwiesen. Wie seither hat derselbe es als eine seiner wesentlichen Aufgaben erachtet, durch gelegentliche Mitteilung an politische, pädagogische, medizinische sowie turnerische und sportliche Zeitungen das allgemeine Interesse und das Verständnis für die Leibesübungen im Deutschen Volke mehr und mehr zu verbreiten; sodann sind von ihm mannigfache Anregungen auch bei besonderen Stellen, wie bei Behörden, Schulen oder Einzelpersonen, behufs unmittelbarer Förderung der Spiele und verwandten Leibesübungen gegeben worden. In weiterem hat der Zentral-Ausschufs im Juli 1896 zu München einen öffentlichen Kongrefs für Volks- und Jugendspiele abgehalten, und hier nicht nur wichtige allgemeine und besondere Fragen erörtert, sondern auch den zahlreichen Förderern in Deutschland, wie den Behörden, Städten, Schulen, Vereinen und einzelnen Gönnern Gelegenheit geboten, Anregung zu empfangen und solche zu geben. Auch wurde den Besuchern seitens der Stadt München ein hochentwickeltes Spielleben ihrer Jugend wie weiterer Volkskreise vorgeführt, worauf der Zentral-Ausschufs mit besonderem Danke zurückblickt.

Endlich aber ist auch das reglmäfsig erscheinende Jahrbuch für Volks- und Jugendspiele, herausgegeben von E. von Schenckendorff-Görlitz und Dr. med. F. A. Schmidt-Bonn (VI. Jahrgang 1897, Voigtländer, Leipzig) der äufsern Thätigkeit zuzuzählen, da es als der geistige Sammelpunkt der Bewegung, ebenso Anregung für die fachlichen wie für alle weiteren Kreise des deutschen Volkes zu geben vermag. Es bringt in seinem I. Teile eine Reihe von Abhandlungen, die teils eine allgemeine Anregung geben, teils über besondere Vorgänge Bericht erstatten. Im II. Teile wird nicht weniger als über 16 verschiedene Richtungen dieser Bewegung im Jahre 1896 berichtet, besonders in eingehender Weise auch über die wichtige Frage der Spielplätze. Es folgen dann noch die Teile III—V, welche über die Spielkurse, über die Ausbreitung der Jugendspiele an den Volksschulen Preufsens und über den Münchner Kongrefs berichten. Von Interesse ist auch die erhebliche Zahl der Städte, die an den Zentral-Ausschufs Beiträge leisten; diese Zahl der Städte betrug im Jahre 1896 im ganzen 224, wozu eine Reihe Vereine und Privatpersonen traten, mit fast 7000 M Beiträgen. Die staatlichen Behörden, voran das Preufsische Kultus-Ministerium, gewährten ebenfalls etwa 6000 M Beihilfe. Nach den bisher gefafsten Beschlüssen wird der Zentral-Ausschufs im Herbst in Altona seine diesjährige Versammlung abhalten.



C Besprechungen

I Philosophisches

F. Gerstung, Immenleben. Zweite vermehrte und verbesserte Auflage. Geb. 3 M. Oſsmannstedt (Thür.) 1897. Selbstverlag. Für den Buchhandel bei H. Voigt, Leipzig.

Der Verfasser, Herausgeber der »Deutsche Bienenzucht in Theorie und Praxis«, ist den deutschen Bienenzüchtern längst bekannt als einer der besten Bienenkenner und Forscher der Jetztzeit.

Das vorliegende, mit Begeisterung geschriebene Werk ist in erster Linie ein vorzügliches Lehrbuch für Bienenzüchter.

In dieser 2. Auflage legt Gerstung besonderen Wert darauf, »den so oft von meinen Freunden geäuſserten Wunsch zu erfüllen, einen, wenn auch nur oberflächlichen Umriſs der organischen Auffassung des Biens im Zusammenhange darzubieten.«

Seit Einführung des Mobilbetriebes (durch Dzierzon) in der Bienenzucht ist besonders durch die Forschungen von Leuckart, v. Siebold, durch Pfarrer Schönfeld und durch Dr. v. Planta die Kenntnis auf dem Gebiete der Bienenzucht in hocherfreulicher Weise fortgeschritten. Das Hauptproblem des Bienenlebens jedoch — die Gesetze, nach denen die Gesamtheit des Bienenvolkes sich entwickelt und bethätigt — wartete vergeblich der Lösung. »Die bewegliche Wabe hatte den Blick getrübt für das Beobachten und Begreifen des Gesamtlebens der Bienen.« Man war zu einer mechanischen Auffassung des Bienenlebens gekommen. Vor Einführung des Mobilbetriebes hatte der Züchter das Volk stets als unteilbares Ganze vor Augen, was sich an dem damaligen Sprachgebrauch erkennen läſst, wenn das Bienenvolk »der Bien« genannt wird. Gerstung hat es unternommen, diese Auffassung des Bienenvolkes als »zusammengehöriger, einheitlicher und in sich abgeschlossener Lebensorganismus« wieder zur Anerkennung zu bringen, und »eine einheitliche organische, natur- und bienengemäſse Auffassung vom Wesen und Leben des Biens auszubauen.«

Er tritt damit zugleich den Irrtümern der Schule Dzierzons entgegen, welche zur Erklärung der Vorgänge am Bien den bauenden Einzelbienen z. B. nicht nur ein Bewuſstsein der Menge der nötigen Brut- und Geschlechtszellen zusprechen muſste, sondern sogar ein Vorausschauen von Bedürfnissen, die erst im kommenden Jahre auftreten, wodurch die Biene auf

eine so hohe Stufe der Intelligenz gestellt wird, dafs der Mensch sich seiner Unwissenheit schämen mufs. »Meine Auffassung ruht auf zwei Sätzen: Nur der Gesamtbien ist ein Organismus — die einzelnen Teile (Waben, Königin, Arbeitsbienen, Drohnen, Brut, Vorräte) sind die organisierten Glieder des Ganzen.«

Was ist ein Organismus? Bisher verstand man darunter: Jedes lebende Wesen, welches für sich bestehen kann durch die Thätigkeit der Glieder (Organe), aus denen es zusammengesetzt ist. Schleimtiere wären demnach Organismen ohne Organe, und wiederum kann die Einzelbiene trotz ihrer Organe für sich nicht bestehen, sobald sie aus dem Zusammenhang mit dem Volke herausgerissen ist, sie erstarrt, wenn sie von einer Temperatur von unter 6° C. ausgesetzt ist. Selbständige Existenz kommt nur dem Volke als Ganzes zu.

Darum formuliert Gerstung so: »Ein Organismus ist eine Lebenseinheit, welche für sich selbst durch das Zusammenwirken seiner Teile, bezüglich seiner Glieder besteht und bei welcher jedes Glied das Ganze als Ursprung und Träger voraussetzt.«

Die einzelnen Teile des Bienenvolkes können nicht für sich selbst bestehen, darum sind sie keine Organismen. Die Königin ist das Produkt des aufs höchste gespannten Trieblebens des ganzen Volkes, zu ihrem Ent- und Bestehen setzt sie das ganze Bienenvolk voraus, denn die zu ihrer Ernährung und zur Erzeugung von Eiern so nötige Eiweifsnahrung kann sie nicht selbst erzeugen, sie ist auf die Ernährung durch die Brutbienen angewiesen. Ebenso ist es bei den Drohnen.

Die freie Beweglichkeit und individuelle Thätigkeit bildet ein Hindernis für die Auffassung des Biens als eines einheitlichen Ganzen, als Organismus: »Wenn man so ein Bienchen fern vom Stocke alle Funktionen so selbständig und anscheinend auch so zweckbewufst vollziehen sieht, so fällt es einem schwer, sich dieses Bienchen so ähnlich zu denken, wie ein Blatt am Baum, oder die Hand am Körper des Menschen« — »darum habe ich die Bienenglieder zum Unterschied von den Gliedern anderer Organismen, organisierte Glieder des Biens genannt.«

Zum Bien gehört in erster Linie der Zellenkörper (das Wachsgebäude), bestehend aus Arbeitsbienenzellen als Kern, und aus Drohnen-, sowie Königinnenzellen an der Peripherie. »Diese eigenartige Gruppierung entspricht vollständig den Bedürfnissen des Biens in allen Entwicklungsstadien; je mehr der Bien in seinem Triebleben dem Höhepunkt zustrebt, findet er nacheinander an rechter Stelle stets die Zellenform, welche er jeweilig braucht. Wir haben es daher offenbar nicht mit einem Kunstprodukt einer Gruppe von bauenden Bienen zu thun, sondern mit einem organischen Gebilde des ganzen Biens.« »Der Umfang (des Zellenkörpers) ist durch die Menge der Bienen selbst bestimmt, und die Art der Zellen von der physiologischen Beschaffenheit des bauenden Biens, welch letztere teilweise von den äufseren Lebensbedingungen beeinflufst wird.«

»Die Königin erscheint mir ausschliefslich als Träger des Eierstocks und der Samenblase des Bienenorganismus, welcher die Aufgabe hat, nur die Eikeime bis zur Legereife zu entwickeln und eventuell zu befruchten.«

»Die Arbeitsbienen stellen in ihrer Gesamtheit das Nährorgan (den Chylusmagen) des Biens dar, bei welchem jedes einzelne Glied je nach Alter und Beschaffenheit eine besondere Funktion zu erfüllen hat. Königin und die sogenannten Arbeitsbienen, also Eierstock und Chylusmagen, gehören demnach zusammen und bilden zusammen erst das Zeugungsorgan des Biens.«

»Die Drohnen, welche aus unbefruchteten Eiern entstehen, sind die Samenfädenproduzenten, also das männliche Geschlechtsorgan, welches dann erscheint, wenn die in der Samenblase der vor-

handenen Königin befindlichen Samenfäden aus irgend einem Grunde nicht mehr zureichen.«

Vom Bien unzertrennlich ist ferner die Brut (»das Bienenkind«) und die Nahrung (Honig und Pollen). Aber »nicht das macht schon den Bien aus, dafs alle Bestandteile vorhanden sind, sondern das ist die Hauptsache, dafs diese Bestandteile sich auch gesetzmäfsig zu einander und in einander fügen, denn erst dadurch gestalten sich die Teile des Biens zu dem, was der Bien in Wirklichkeit ist, zu einem Organismus.«

Der jeweilige physiologische Zustand des Gesamtorganismus ist es auch, wodurch alle Thätigkeiten der einzelnen Glieder geregelt werden, so das Wachsschwitzen und das Bauen der Waben als geschlechtliche Thätigkeit der Chylusmagenträger (Arbeitsbienen), die Eierlage, das Füttern der Königin, der Brut, der Drohnen, das Schwärmen, das Abtreiben der Drohnen u. dergl. Herbeigeführt wird dieser Zustand durch äufsere Umstände, wie Wärme, Temperatur, Tracht u. v. a.

Die Kunstfertigkeit der Baubienen läfst sich auf sehr einfache mathematische und mechanische Gesetze zurückführen. Wie die Seifenblasen z. B. je nach ihrer Spannung einen Druck auf einander ausüben und so formen, ebenso wird durch die Spannkraft des physiologischen Zustandes der bauenden Bienen die Form und Gröfse der Zellen bestimmt. Diese Spannkraft ist in sämtlichen Gliedern des Biens die gleiche, daher die Gleichmäfsigkeit des Zellenbaues. Nicht so würde es aussehen, wenn wir uns jede einzelne Biene willkürlich bauend vorstellen. Überhaupt beruht die Harmonie im Bienenleben auf der Thatsache, dafs die Einzelbiene stets nur das thut, was der Trieb des Ganzen fordert, dafs »all ihr Thun ausschliefslich durch den Gesamtzustand und die daraus entspringende Triebrichtung (Willen) des Gesamtbiens bestimmt wird.« »Es giebt eben keinen Eigenwillen der Einzelbienen, es giebt keine Willensfreiheit der Glieder, der ganze Bien stellt ein Nervensystem dar, welches auf alle Erregungen gleichartig reagiert, bei welchem jedes Einzelglied nur gleichsam einen einzelnen Nervenfaden bildet, welcher so schwingt, wie dies das Ganze verlangt. Daraus allein erklärt sich die unendlich weitgehende Arbeitsteilung im Bien, die doch niemals zur Störung der Entwicklung an irgend einem Punkte führen kann, daraus all die Lebensäufserungen, bei welchen der ganze Bien als solcher beteiligt ist, das Schwärmen, das Bauen, das Drohnenerzeugen, das Königinnenerziehen, das Drohnenvertreiben und die ganze grofsartige, gesetzmäfsig (und »zweckmäfsig« mufs hinzugefügt werden) geregelte Entwicklung des Bienenlebens. Bei allem ist harmonische, von einem Ganzen getragene und in allen einzelnen Gliedern herrschende und wirkende Nerventhätigkeit unbedingte Voraussetzung.«

Sicherlich läfst sich nicht zweifeln an der Einheitlichkeit und der Notwendigkeit der einheitlichen Auffassung, dafs das Einzelne durch das Ganze bestimmt wird. In anderer Beziehung kann man auch wieder sagen, dafs das Ganze durch das Einzelne bedingt ist. Jeder einzelnen Biene müssen eine Reihe sinnlicher Wahrnehmungen zugeschrieben werden, sie sieht die verschiedenen Blumen und wählt unter ihnen aus, also vergleicht sie. Die Gesichtseindrücke prägen sich bei ihr fest ein und zwar in derselben Reihenfolge, wie sie dieselben aufnimmt, sonst würde sie den Weg von der Weide zurück nicht wiederfinden (Ablaufen einer Reihe rückwärts), und ihren Stock von den andern unterscheiden können, nicht irre werden, wenn ihr Stock versetzt oder irgend eine wahrnehmbare Veränderung auf dem Bienenstande vorgenommen wurde, auch die einmal gewählte Weide nicht zu wiederholten Malen aufsuchen können. Sie unterscheidet auch ihre Volksgenossen von andern durch den Geruch und durch Betasten. Hat eine Biene Weide oder auch Raub gefunden, dann schliefsen sich

ihr andere an, der Geruch des Führers mufs in der Gefolgschaft die Erinnerung an frühere Genüsse wachrufen. Wir haben also hier Association und Reproduktion von geistigen Zuständen in jeder einzelnen Biene. Aus diesen Andeutungen sieht man schon, dafs doch die Einzelbiene ein »individuell charakterisiertes Nerven- und Seelenleben« hat. Freilich ist dies alles zum Dienst des Ganzen angelegt und insofern stellt sich auch jede Einzelbiene in ihrer leiblichen und geistigen Organisation als ein Glied des Ganzen dar. Das Verhältnis der Einzelbiene zum Volk ist also doch wohl ein anderes, als wie sich sonst ein Glied unseres Leibes, etwa eine Hand, zum Ganzen verhält. Man mufs bei Gerstung den Begriff Organismus in etwas weiterem Sinne nehmen, so wie man vergleichsweise von einem Schulorganismus redet, oder den Staat einen Organismus nennt; sowie W. v. Humboldt von einem Volke sagt: Die Nation ist Ein Wesen so wohl als der Einzelne. Nur ist der Bienorganismus von Natur und von vornherein das, was ein gesellschaftlicher Organismus unter den günstigsten Umständen erst werden kann und soll. Wenn also Gerstung sagt, dafs dem ganzen Bien nur ein Nervensystem zukomme und nur ein dadurch bedingtes Seelenleben, so ist das wohl dahin zu deuten, dafs jedes Individuum zwar sein eigenes Nerven- und Seelenleben besitzt, dafs aber alle Einzelnen in genauer Übereinstimmung stehen. Es dürfte sich also empfehlen, zu setzen statt Einheit »Einheitlichkeit«. Auf diese Einheitlichkeit gründet Gerstung nun, was seine Ansicht besonders kennzeichnet, nämlich die Lehre vom Blut- oder Futtersaftstrom und was sich daraus ergiebt: »Die gesetzmäfsige Anordnung der Volksglieder im Bien, die Regel der Brutordnung, die geregelte Arbeitsteilung bei Bruternährung, die gesetzmäfsige Entfaltung des ganzen Trieblebens des Biens.« »Der Futtersaft ist der Träger des Trieblebens im Bien.«

Sämtliche Volksglieder im Bienenvolk sind auf die Ernährung durch die Arbeitsbienen angewiesen. Die Arbeitsbienen sind durch die eigentümliche Beschaffenheit ihres Chylusmagens und der dazugehörigen Organe (besonders der Speicheldrüsen) nicht nur imstande, sondern triebmäfsig genötigt, mehr als sie selbst zu ihrem eigenen Lebensunterhalt brauchen, an Futtersaft zu erzeugen, so dafs dieser Überschufs durch Erbrechen irgendwohin abgelagert, bezw. abgeleitet werden mufs. Ohne dieses Gesetz würde das Volk bald zugrunde gehen, da dann auch kein Vorrat an Honig aufgespeichert werden würde. Welche Ordnung herrscht nun bei der Erzeugung des Futtersaftes? Ist es etwa so zu denken, wie es Dzierzon und seine Schule will, dafs jede Arbeitsbiene zu jeder Zeit und auf jeder Altersstufe jede Art von Futtersaft erzeugen kann, indem sie je nach Bedürfnis der vor ihr liegenden Made einen Teil des Futtersaftes aus dem Chylusmagen entnimmt und diesem nun soviel Sekret aus den Speicheldrüsen beimischt, dafs das richtige Nährgemenge entsteht? Das wäre eine ganz erstaunliche Kochkunst der Brutbienen, woran manche Köchin viel lernen könnte. Die Sache liegt doch wohl etwas anders.

Wie sich die Milch der säugenden Kuh von Tag zu Tag ändert und ändern mufs, um dem Bedürfnis des Kalbes zu genügen, so ändert sich auch, dem Bedürfnis der zu pflegenden Maden entsprechend der abzugebende Futtersaft der Brutbienen. Hier müssen wir annehmen: »Bestimmte Altersklassen der Brut und der Brutbienen gehören innig und unzertrennlich zusammen, so wie Mutter und Kind, und durchlaufen miteinander eine längere Zeit ihrer Entwicklung.« Welche Bienen und welche Brut gehört zusammen? »Die jüngsten Bienen und die jüngste Brut gehören naturgemäfs zu einander, denn was die jüngste Brut braucht, produzieren unter normalen Verhältnissen die jüngsten Bienen im Überflufs: reinen, völlig vorverdauten Futtersaft oder Bienenblut.«

Aus der Anordnung der Brut in konzentrischen Kreisen ergiebt sich von selbst, »dafs jede Biene am Orte ihrer Geburt auch Gelegenheit findet, ihre Thätigkeit zu verrichten, zu der sie gerade in dieser Entwicklungsperiode befähigt ist, und dafs jedes Ei neben der Zelle, da hinein es gelegt worden ist, die Pflegerin findet, welche es gerade in dieser und aller ferneren Zeit seiner Entwicklung braucht, und dafs die Königin stets bei ihren Eierlegegängen zu ihrer Seite die jungen Ammen findet, die imstande sind, nicht nur sie zu ernähren, sondern auch ihre Nachkommen in geeignete Pflege zu nehmen.« So finden wir bestätigt: »Bedürfnis und die Möglichkeit der Befriedigung desselben treten stets miteinander auf«, und gleicherweise wird hier zutreffen das Wort Bonnets: »Bedürfnis und Vergnügen ist überall in der Natur miteinander verknüpft.« Unlustgefühle treten ein, wenn der Trieb keine Befriedigung finden kann.

Die Nahrung wird von den Arbeitsbienen aufgenommen, sei es von der Weide oder von dem angesammelten Vorrate. Jede Biene entnimmt derselben, was zu ihrem eigenen Bestehen nötig ist (selbstverständlich unbewufst) und giebt den Überschufs, der jetzt eine andere Zusammensetzung besitzt, an eine andere ab. »So kommt es, dafs jede Biene, indem sie ihr Teil entnimmt, den allgemeinen Nähr- oder Blutstrom so verändert, dafs er gerade für die Ernährung anderer Glieder geeignet wird und weiterhin, dafs wir bei den jüngsten Gliedern schliefslich den höchsten Bedarf an Eiweifs vorfinden, aber auch gerade bei ihnen sich der höchste Überschufs an Eiweifs ansammeln wird, um von da aus zunächst der Brut zugeführt zu werden.« Die Aufnahme solchen Futtersaftes löst bei jeder Biene je nach ihrer derzeitigen Eigenart eine eigene Funktion aus und in besonders erhöhtem Mafse dann, wenn eine Stauung oder Spannung eintritt, d. h. wenn der erzeugte Futtersaft nicht genügend Abnehmer findet. Auf solche Ursachen sind sicher die bis heute noch nicht genügend erforschten Vorgänge im Bienenleben zurückzuführen, wie Bauen, Drohnen- und Königinnenerzeugen, Entwicklung von Königin und Arbeiterin aus gleichartigen Eiern, das Schwärmen, Drohnenabtreiben, u. m. a. Wir finden also nicht ein Überlegen, Wählen und zielbewufstes Handeln, auch nicht Wohlwollen bei den fütternden Bienen, sondern ein Nicht-anders-können. In dem Sinne können wir auch wohl das Wort gebrauchen: »Der Bien mufs!«

Möge es dem eifrigen Forscher auch ferner gelingen, noch mehr einzudringen in die »innersten geheimnisvollen Lebensvorgänge des Biens.«

Wansleben, Halle, d. 7./1. 97

P. Raap

Vergl. von demselben 1. Wahrheit und Dichtung über die innersten geheimnisvollen Lebensvorgänge des Biens. 2. Das Grundgesetz der Brut- und Volksentwicklung der Bienen. Selbstverlag; ferner 3. P. Schönfeld: Die Ernährung der Biene. Ebenda.

Kurd Lasswitz, Gustav Theodor Fechner. Stuttgart, Friedrich Frommanns Verlag, 1896. 214 S. 8°. Brosch. 1,75 M., gebd. 2,25 M.

Vorliegende Schrift ist der erste Band eines sehr begrüfsenswerten Unternehmens der Verlagshandlung. Unter Leitung des Prof. Richard Falkenberg in Erlangen läfst sie populär-wissenschaftlich gehaltene Monographieen über das Leben und Denken der klassischen Philosophen erscheinen, um »sowohl die Teilnahme weiterer Kreise für die grofsen Denker zu gewinnen, als auch den Lernenden in die Gedankengänge der Meister philos. Forschung einzuführen«. Die Namen der gewonnenen Mitarbeiter lassen das Beste für das neue Unternehmen hoffen.

Unsere Schrift ist von der Hand des Gothaer Professors, dessen Name weiterhin bekannt ist. Auch in der vorliegenden Arbeit bekundet er die Gabe einer fafs-

lichen Darstellung. Im ersten Teile läfst er das Lebensbild Fechners vor uns entstehen, nicht blofs des äufseren Lebens, denn dies ruhige Gelehrtendasein böte des äufserlich Dramatischen nicht viel, sondern zugleich des inneren geistigen Werdens im Zusammenhange mit der Gestaltung der äufseren Verhältnisse. Er führt uns die eigentümliche Art vor Augen, wie bei Fechner die strenge Empirie und die dichterisch schaffende Naturphilosophie sich durchdringen, wie sie in den verschiedenen Perioden seines Lebens in ihrem Einflusse untereinander abwechseln, und so die weitschauende Weltansicht entsteht, welche sonst scheinbar unversöhnliche und bis dahin unversöhnte Gegensätze als konstituierende Momente einer höheren Einheit in sich fafst. Mit aufserordentlichem Geschick zeichnet der Verfasser dann im zweiten Teil den Grundrifs des Fechnerschen Systems. Unter den beiden Überschriften: »Die Bewegung« und »das Bewufstsein« giebt er in aller Kürze und Prägnanz das Wesentliche dieser psychophysischen Weltanschauung, deren Grundgedanke der ist, dafs allem, von aufsen angesehen, materiellen Geschehen ein inneres seelisches Geschehen entspricht, so dafs das Verhältnis von Leib und Seele bei Mensch und Tier nur einen Spezialfall eines über das ganze Weltall sich erstreckenden Parallelismus von Bewegung und Bewufstsein darstellt.

Lasswitz hat die grofse Bedeutung Fechners für unsere nächste Zeit tief und voll erfafst. Die grofsartigen Anläufe zu Anfang unseres Jahrhunderts, die inneren bewegenden Ideen des Weltlaufes nachzudenken, hatten mit kläglichem Fiasko geendet, weil die Vertreter jener idealistischen Philosophie nicht auf dem Boden der wissenschaftlich exakten Erfahrung standen. Darum entstand der notwendige Rückschlag. Die Empirie wurde als der gesicherte Boden betrachtet, aber man verlor dabei die geistige Bedeutung des erfahrbaren Weltlaufs aus dem Auge, geriet in die lediglich mechanistische, materialistische Weltanschauung hinein, aus der heraus die Bedürfnisse des Gemüts wieder nach einem Auswege suchen. Fechner nun ist der Mann, der, selbst ein Bahnbrecher empirischer Wissenschaft, in all ihren Methoden geübt und nicht gesonnen, ihr etwas zu vergeben, doch die idealen Bedürfnisse des Menschenherzens lebendig in sich trug und sich und anderen den Blick in ein, dem Menschengeiste gleichartiges geistiges Innenleben der Welt offen zu halten wufste. So wird er vielleicht der Philosoph des neuen Jahrhunderts sein, wenn dies nach einer Weltanschauung suchen wird, die den exakten Resultaten experimenteller Wissenschaft gerecht bleibe und doch zugleich den unaustilgbaren ästhetischen und religiösen Bedürfnissen eine Befriedigung bringe.

Wir wünschen dem geplanten Unternehmen der Verlagshandlung zu dem guten Anfang einen gleichen Fortgang!

Lic. Dr. Simon

Max Kauffmann, Immanente Philosophie. Erstes Buch. Analyse der Metaphysik. Leipzig, W. Engelmann 1893. VI und 130 S. 8°. 3 M.

Der Verfasser veröffentlichte bereits 1890 ein Büchlein unter dem Titel »Fundamente der Erkenntnistheorie und Wissenschaftslehre«. In demselben bestritt er die Möglichkeit metaphysischer Erkenntnisse, indem er nachzuweisen suchte, dafs unter den Begriff »Erkennbares« ausschliefslich die Thatsachen des Bewufstseins fallen, und dafs diese identisch sind mit den Thatsachen der empirischen Wirklichkeit. Kausalität, mathematische und logische Gesetze sind darnach nichts anderes als Beziehungen zur empirischen Wirklichkeit gehöriger Dinge. An diese Voruntersuchungen schliefst sich die vorliegende Arbeit des Verfassers enge an. Er bietet hierin eine Wirklichkeitsphilosophie, eine Art Positivismus, welchem er dem erkenntnistheoretischen Ursprung gemäfs den Namen »Immanente Philosophie« verlieh. Diese hat unter strengster

Ausschließung aller metaphysischen Bestandteile eine übersichtliche Schilderung der Wirklichkeit zu geben. Zu diesem Behufe muſs sie zunächst durch eine Analyse der wichtigsten abstrakten Begriffe die in ihnen enthaltenen metaphysischen Hypothesen als solche nachweisen, um dadurch allmählich ein Material rein immanenter, nicht durch Beimischung irgendwelcher metaphysischer Bestandteile getrübter abstrakter Begriffe zu erlangen. Sodann aber muſs sie mit Hilfe dieser Begriffe alle Thatsachen der Wirklichkeit durch empirische Gesetze systematisch zusammenfassen. Auf diese Weise ergeben sich für die »immanente Philosophie« oder »Lehre vom Realen« zwei Teile: Die »Analyse der Metaphysik« und die »Synthese des Realen«. Die im vorliegenden ersten Buche enthaltenen Untersuchungen erstrecken sich auf nachstehende Begriffe: 1. Raum und Zeit (S. 9—35). 2. Das »Ich« und die »Auſsenwelt« (S. 35—63). 3. Substanz und Veränderung (S. 63—106). 4. Den Individualbegriff (S. 106—121). 5. Subjekt und Objekt (S. 121—128). Unter Begriff versteht der Verfasser eine Vorstellung, welche als Symbol eine andere Thatsache der Wirklichkeit oder eine Mehrheit solcher Thatsachen zusammen repräsentiert (S. V u. 113). Daher giebt es auch keine Begriffe, denen das Merkmal des »Daseins an sich« zukäme. Darnach ist auch das Urteil über die metaphysischen Begriffe und »Hypothesen« gesprochen, und die »immanente Philosophie« hat nichts Besseres zu thun, als solche Theorieen aus der Darstellung und Zusammenfassung des Realen auszuscheiden. Dies widerfährt von seiten des Verfassers zunächst der Lehre vom dreidimensionalen Raum, in der er eine Verschmelzung der Hypothese von der Vielheit der Ebenen mit der Hypothese von der in sich zurücklaufenden Fläche erblickt. »Daſs das farbige (sichtbare) Ausgedehnte in seiner Gesamtheit nicht ein in drei Dimensionen unendlich ausgedehnter Raum sein kann, ist selbstverständlich, nachdem bewiesen worden ist, daſs das farbige Ausgedehnte überhaupt nur eine Ebene ist [= Gesichtsbild]; daſs aber auch diese Ebene keine unbegrenzte ist, müſste die einfachste Betrachtung der Wirklichkeit jedem von uns sofort unzweifelhaft machen, wenn man nicht die im Raumbegriff enthaltene metaphysische Hypothese uns von früh auf mit dem denkbar gröſsten, wenn auch unbeabsichtigten Raffinement bei jeder möglichen Gelegenheit und als Interpretation einer unermeſslichen Anzahl realer Thatsachen eingeflöſst hätte, und wenn dieselbe nicht deshalb so tief und fest mit unseren Vorstellungen verknüpft wäre, sich nicht so gierig an alle unsere Wahrnehmungen anhinge« (S. 21). Was uns an diesen Ausführungen abschreckt, ist die Annahme, daſs die Auffassung der Tiefendimension eine metaphysische Zuthat sei. Gewiſs ist sie uns nicht angeboren, sie wird aber nach und nach erworben und ist dann eine Eigentümlichkeit unserer Sinnlichkeit, ist also nicht hypothetisch oder (nach des Verfassers Auslegung dieses Begriffes) unwirklich. Hier haben wir schon einen Beweis, wie sehr der Verfasser Natur und Bedeutung des Hypothetischen verkennt. Schlieſslich sind doch auch die Ausgangspunkte seines Philosophierens, die Eruierung abstrakter Gesetze, die Erkenntnis des Zusammenhangs der Thatsachen, also die »immanente Philosophie« selbst hypothetischer Natur. Was die psychologischen Grundfragen betrifft, so kommt der Verfasser zu der Erkenntnis, daſs das, was man als psychisches Geschehen zu bezeichnen pflegt, unabhängig von den Veränderungen der hypothetischen Auſsenwelt konstruiert werden kann und anderen Gesetzen als jenes gehorcht. Indessen ist er weit entfernt, für das psychische Geschehen eine Einheit des Bewuſstseins zu statuieren. Ihm ist das Ich nicht etwas neben Wahrnehmungen und Vorstellungen Bestehendes, Wirkliches; es bedeutet ihm vielmehr nichts weiter, als das jede Vorstellung oder Wahrnehmung als eine bestimmte Beziehung

äufserer Objekte zum sogenannten eigenen Leibe betrachtet wird. Darum will er sich auch damit begnügen, den Inhalt der Associationsreihen, die er als ein Nebeneinander von Wahrnehmungen und Vorstellungen betrachtet, gruppenweise unter konkreteren Begriffen zusammenzufassen und dann die mannigfaltigen Kombinationen, die zwischen Thatsachen der einzelnen Gruppen möglich sind, zu ordnen, indem die ähnlichen oder gleichen Beziehungen unter Regeln, d. h. unter mehr oder weniger abstrakte Urteile vereinigt werden. Dadurch hofft er Associationsgesetze als empirische Gesetze des Geschehens aufstellen zu können. Damit ist der Weg für die künftig erscheinende Fortsetzung des vorliegenden Buches vorgezeichnet. Man darf gespannt darauf sein, ob der Verfasser, der sich als ein ebenso klarer wie konsequenter Analytiker erweist, im zweiten Teile das zu halten imstande ist, was er im ersten versprochen.

H. I. Eisenhofer

F. Ritter von Feldegg, Das Verhältnis der Philosophie zur empirischen Wissenschaft von der Natur. Beantwortung der von der Philosophischen Gesellschaft in Berlin gestellten Preisfrage. Nebst einem Anhange: Widerlegung von Cl. Baeumkers immanenter Kritik des Gefühls als metaphysischen Prinzips. Wien, A. Hölder 1894. 48 S. 1,30 M.

Der Verfasser denkt bei seiner ganzen Arbeit an die Philosophie im allgemeinen und nicht an ein einzelnes philosophisches System. Unter empirischer Naturwissenschaft versteht er die gesamte Wissenschaft, sofern sie die Natur aus ihrer objektiven Beziehung zu uns zu erklären und in ihrer objektiven Giltigkeit zu erkennen versucht. Da zwischen zwei Gliedern nur dann ein Verhältnis bestehen kann, wenn sie sich wenigstens in einem Punkte unterscheiden, so wird zunächst (S. 8—20) der Unterschied zwischen Philosophie und Naturwissenschaft festgestellt. Dieser erscheint als ein doppelter: 1. als ein quantitativer, der darauf beruht, dafs die Philosophie stets ein Vollbild des Weltphänomens zu geben sucht, die Naturwissenschaft hingegen sich blofs mit der Erklärung des objektiv-empirisch Erkennbaren begnügt, worin jenes Vollbild, das zum Teile im Subjektiv-Transcendentalen liegt, offenbar nicht zur Darstellung kommt. 2. Der qualitative Unterschied beruht darauf, dafs die Philosophie die Subjektsthatsache wesenseigentümlich darlegt, die Naturwissenschaft hingegen nicht, dafs sich diese mit der blofs objektiven Bestimmung des Subjekts als des Trägers des Bewufstseins in der Vielheit fremder Individuen begnügt, jene hingegen das Subjekt in seiner adäquaten Gegebenheit, als Selbstbewufstsein, in Betracht zieht. An anderer Stelle (S. 24) bezeichnet Feldegg es als den Vorzug des Philosophen, dafs er den wahren Tiefenmafsstab anlege, während der Naturforscher sich gleichsam mit einem Flächenmafsstabe begnügen müsse. Dem zweifachen Unterschiede zwischen Philosophie und Naturwissenschaft gemäfs ist auch ein Verhältnis beider in doppelter Hinsicht möglich: hinsichtlich des Umfanges, wonach das objektiv-empirische Weltbild der Naturwissenschaft blofs einen Teil des subjektiv-individuellen Weltbildes der Philosophie ausmacht und deswegen von diesem eingeschlossen wird; andererseits hinsichtlich des Inhalts, wonach das naturwissenschaftliche Weltbild zur transcendentalen Welterkenntnis im Verhältnis sich ausschliefsender Kreisteile steht. Aufser diesem logisch-formalen Verhältnisse unterscheidet Feldegg noch ein Verhältnis kausal-dynamischer Natur: Darnach wird die Philosophie dem Fortschritte der Naturwissenschaft zu folgen veranlafst. Als geistreiche Skizze wird die vorliegende Arbeit ihren Zweck (an »die legale Macht des philosophischen Denkens« von neuem zu erinnern) wohl erfüllen. Indessen dürfte es zweifelhaft sein, ob es überhaupt möglich ist, ein so vielgestaltiges und vielverschlungenes Verhältnis wie das

zwischen Naturwissenschaften und Philosophie auf die vom Verfasser beliebte Art und ohne konkrete Unterlage (das S. 52 ff. Gebotene kann nicht dafür gelten) erschöpfend und, was das wichtigste ist, erfolgreich zu würdigen.

Eisenhofer

Dr. R. Wrzecionko, Der Grundgedanke der Ethik des Spinoza. Eine Untersuchung über Inhalt und Methode der Metaphysik überhaupt und der Metaphysik des Spinoza im besonderen. Wien u. Leipzig, W. Braumüller 1894. (VI) 57 S. 1,40 M.

Diese fleifsige, im übrigen aber weder durch Neuheit der Resultate, noch auch durch die Art der Darstellung sich auszeichnende Studie beschäftigt sich in ihrem ersten Teile (S. 3—32) mit dem Inhalt und der Methode der Metaphysik im allgemeinen. Der Verfasser weist hier auf die fundamentale Bedeutung des menschlichen Gemütes hin: »Jedes System der Metaphysik ist ein Inbegriff von Ideen, der seinen Ursprung im menschlichen Gemüt hat« (S. 26). Das Prinzip des menschlichen Gemüts ist nach ihm der Einheitsdrang. Im zweiten Teile (S. 35 bis 45) werden die Grundgedanken der Ethik des Spinoza, die der Verfasser für das vollendetste philosophische Werk, das wir besitzen, hält, in etwas aphoristischer Weise darzustellen versucht. Nicht uninteressant sind die S. 49—57 enthaltenen Anmerkungen und Exkurse.

Eisenhofer

II Pädagogisches

Wolgast, Das Elend unserer Jugendlitteratur. Ein Beitrag zur künstlerischen Erziehung der Jugend. Hamburg, Selbstverlag, 1896. In Kommission bei L. Fernau in Leipzig. 218 S. 2 M.

Unter fünfzig Büchern der Tageslitteratur findet sich kaum ein so interessantes wie das vorliegende. Es fesselt das Interesse von Anfang bis zu Ende. Die Sprache ist originell wie der Inhalt. Als das Elend unserer Jugendlitteratur bezeichnet der Verfasser die Unterhaltung in der Form der Dichtung. So streng, ja instinktiv der Leseunterricht die Unterhaltungslitteratur von seinen Stoffen ausschliefse, so unbeschränkt herrsche sie in der freien Lektüre der Kinder, selbst in der aus der Schülerbibliothek bezogenen. Der Verfasser will die Jugend zum künstlerischen Geniefsen erzogen wissen und ihr deshalb Bücher in die Hände geben, die um des Genusses willen da sind: Erzählungen, Märchen, Sagen, Gedichte, kurz Bücher in poetischer Form. Nun kann auch eine elende Indianergeschichte durch die Überfülle gewaltthätiger Ereignisse, die übermenschlichen Kraftnaturen, das Pathos der Sprache dem Kinde hohen Genufs bereiten. Er wird nicht, wie bei dem litterarisch Geschulten, durch den Sinn für das Mafs und durch Bedenken der Logik und der Erfahrung gestört. Die Erziehung soll nun das unkultivierte Sensationsbedürfnis eindämmen und die Jugend zur litterarischen Genufsfähigkeit erziehen. Wen man schwimmen lehren will, den mufs man ins Wasser schicken, und wer für poetischen Genufs befähigt werden soll, den mufs man echte Dichterwerke geniefsen lassen. So verlangt der Verfasser, dafs die Jugendschrift in dichterischer Form ein Kunstwerk sein mufs. Von der Annahme ausgehend, dafs litterarische Kunstwerke der allgemeinen Litteratur angehören, spricht der Verfasser der spezifischen Jugendlitteratur die Existenzberechtigung ab. Der Begriff der Jugendlitteratur in dem Sinne eines Schrifttums, das eigens für die Jugend geschaffen ist und im allgemeinen auch nur für die Jugend Interesse haben könne, müsse fallen. Das Motto des Buches ist Storms Wort: »Wenn du für die Jugend schreibst, so darfst du nicht für die Jugend

schreiben.« Dieser Gedanke bezeichnet den springenden Punkt der Wolgastschen Ausführungen. Um unseren eigenen Standpunkt in dieser Frage anzudeuten, möchten wir dem Stormschen Ausspruche, allgemein genommen, seine Wahrheit nicht absprechen. Doch wollen wir ihn nicht zum Angelpunkt einer Auswahl der Jugendlektüre machen. Sachlich richtig und zugleich praktisch durchführbar erscheint uns folgende Modifikation: Wenn du für die Jugend schreibst, so darfst du nicht blofs für die Jugend schreiben. Storm selbst vertritt in der Praxis diesen Standpunkt. Seine von Wolgast so viel gerühmte Novelle »Pole Poppenspäler« hat er ja für die »Deutsche Jugend« geschrieben, sich auf ihren Standpunkt niedergelassen. Aber Erwachsene lesen sie mit demselben Interesse wie Kinder; sie ist eben ein Kunstwerk. Wir rechnen es Wolgast als grofses Verdienst an, dafs er in so entschiedener Weise für die Jugendschrift künstlerischen Wert beansprucht. Auch meinen wir, dafs die Entwickelung der Angelegenheit dahin gehen werde, dafs die allgemeine klassische Litteratur, soweit sie irgend für die Jugend geeignet ist, dieser auch zur Lektüre dargeboten wird. Nur können wir nicht zugeben, dafs jetzt schon genügend Stoff vorhanden sei. Storm hat an die Jugend gedacht und ein Kunstwerk geschaffen; deshalb ist es zugleich für Erwachsene geeignet. In den weitaus meisten Fällen haben aber unsere Dichter nicht im geringsten an die Jugend gedacht, sondern bei der Wahl und Bearbeitung des Stoffes nach Inhalt und Sprache Erwachsene im Auge gehabt. Auch sie haben Kunstwerke geschaffen; aber wir können sie mit wenigen Ausnahmen nicht der Jugend als Lektüre in die Hände geben, zum wenigsten nicht den Volksschülern. Wenn wir auch nicht prüde sind, so finden wir doch in unserer klassischen Litteratur leider wenig Schriften, die bezüglich der Liebe der Geschlechter für Kinder bis zu vierzehn Jahren einwandfrei sind. Deshalb mufs entweder der Dichter bei seinem poetischen Schaffen auch die Jugend ins Auge fassen, oder die dazu geeigneten klassischen Werke müssen für die Jugend bearbeitet werden. Was in letzter Beziehung bisher praktisch geschehen ist, läfst uns allerdings wenig für eine mustergiltige Bearbeitung vorhandener Werke hoffen. Der eigentlich positive Teil der Wolgastschen Schrift ist der letzte: Litterarisch wertvolle Lektüre für die Jugend. Es handelt sich nach des Verfassers Standpunkt darum, aus dem Schatze unserer Nationallitteratur und der Weltlitteratur das auszuwählen, was geeignet ist, die Jugend im Ablauf ihrer Entwickelung zum wahlfreien und unbeschränkten Genufs dieses gesamten Schatzes zu führen. Die spezifische dichterische Jugendschrift könne er aus Gründen der Kunst sowohl wie aus Gründen der Pädagogik nicht anerkennen. Es wäre zu wünschen gewesen, dafs diese Gründe der Pädagogik im Zusammenhange dargestellt worden wären. Im übrigen fällt es auf, dafs das Buch im ganzen einseitig vom Standpunkte der Kunst geschrieben ist, dafs aber pädagogische Erwägungen minder Platz greifen. Ein direkter Vorwurf kann dem Verfasser daraus allerdings nicht gemacht werden, denn er sagt im Vorworte, sein Buch beanspruche nicht, eine erschöpfende Behandlung aller die Jugendlitteratur betreffenden Fragen zu sein. Die Schrift habe ihren Zweck erfüllt, wenn es ihr gelinge, die Schulmänner auf eine bedauerliche Lücke im System der heutigen Pädagogik aufmerksam zu machen, den Litteraturfreunden eine Quelle des litterarischen Banausentums aufzudecken, und die kleine Zahl von Eltern, denen die Erziehung eine Sache der Überlegung und bewufster Absicht ist, von der grofsen Gefahr zu überzeugen, die die Lektüre der spezifischen Jugendschrift für die Bildung ihrer Kinder mit sich bringt.

In dem Vorworte hebt der Verfasser auch ausdrücklich hervor, dafs in den Aus-

führungen der Schrift lediglich von Jugendschriften in dichterischer Form die Rede sei und dafs aus der nur gelegentlichen Erwähnung der wissenschaftlichen und der moralischen Lektüre nicht auf eine Unterschätzung dieser beiden Litteraturzweige für die Jugend geschlossen werden dürfe. Es war wirklich nötig, dafs der Verfasser dies aussprach; denn aus den breiten und wiederholten Ausführungen der Schrift heraus mufste man unbedingt eine solche Unterschätzung annehmen. Dafs der letzte, positive Teil der Schrift nur Bruchstücke, Fingerzeige bietet, kann jemanden, der die einschlägige Litteratur kennt, nicht wundernehmen. Denn gerade für seinen Plan fand der Verfasser kaum nennenswerte Vorarbeiten. Am beachtenswertesten sind noch die biographischen Auslassungen über Jugendlektüre von Goethe, Hebbel, Ranke, Gervinus und Gustav Freytag. Wir möchten, so interessant die Ausführungen dieser Geistesgröfsen sind, doch warnen, sie als Fundament einer Theorie der Auswahl der Jugendlektüre zu benutzen, die ausgesprochenen Gedanken zu verallgemeinern. Sie haben eben »Geisteskräfte von phänomenaler Bedeutung zur Voraussetzung, während pädagogische Regeln über Jugendlektüre für den geistigen Durchschnitt unserer Jugend aufgestellt werden müssen.« Der Verfasser erwähnt diesen Einwand selbst, glaubt aber, ihm wenig Bedeutung zuerkennen zu müssen. Der Unterschied der geistigen Kräfte sei in der Jugend nicht entfernt so bedeutend wie bei Erwachsenen. Wir müssen diese Annahme als einen Irrtum bezeichnen. Vielmehr deckt eine gründliche Begabungsanalyse bei der Jugend unendlich viele und ganz bedeutende Verschiedenheiten auf. Da die Begabung stärker ist als das Leben, prägt sie sich in der Regel je länger je mehr einseitig aus; deshalb offenbaren sich die Verschiedenheiten bei Erwachsenen mehr als bei Kindern, wo überdies der Herdenunterricht ein genaues Kennenlernen der Individualitäten überaus erschwert. Der Satz (S. 202), einige Wunderkinder kämen nicht in Betracht unter der »in der Gesamtheit ihrer geistigen Äufserungen fast gleichartigen Masse« mufs richtig angewandt werden. Goethe und die anderen genannten Männer waren eben solche »Wunderkinder«; zum mindesten ragten sie auch als Kinder weit über die anderen hinweg. Es liegt im Wesen des Genies, dafs die graduelle Verschiedenheit der Geisteskräfte den Charakter der qualitativen gewinnt. Wohlverstanden: Wir verkennen nicht die Bedeutung der angeführten Äufserungen, die übrigens keineswegs alle für Wolgast sprechen; aber wir halten die zweite Quelle für praktisch weit ergiebiger: die Beobachtungen sorgsamer und gebildeter Eltern und Lehrer an ihren Kindern und Schülern.

Der Verfasser sieht selbst ein, dafs nur die ältere Jugend für den Genufs der klassischen Dichtungen befähigt ist. Deshalb verlangt er ein Hinausschieben der privaten Lektüre bis etwa zum zwölften Lebensjahre. Wer seine Kinder schon vorher der freien Lektüre überlassen will, soll sich an die Dichter und ernst zu nehmenden Schriftsteller halten, die sich mit Vorsatz zur Jugend heruntergelassen haben (!). Etwa geeignet erscheinen ihm Robert Reinick, Rudolf Löwenstein, Hoffmann von Fallersleben, Julius Lohmeyer, Trojan, Julius Sturm. Zu beachten ist aber, dafs die wertvollsten Erzeugnisse dieser Dichter schon in unseren Lesebüchern Aufnahme gefunden haben, und dafs sie demgemäfs im Deutschunterrichte behandelt werden. Überhaupt kann gesagt werden, dafs im allgemeinen jede Schulgattung die für sie geeigneten Stoffe der poetischen Litteratur sich wohl zu eigen gemacht hat. Ausgeschlossen ist natürlich nicht, dafs manches übersehen worden ist; ferner tauchen auch neue wertvolle Dichtungen auf. Bietet der Deutschunterricht, wenigstens prinzipiell, das Beste, was vorhanden ist, so giebt es immerhin auch sonst noch Gutes genug. Dies kann ja der Privatlektüre zugewiesen

werden. Aber es hat den Anschein, als ob der Verfasser die Behandlung der Dichtungen in der Schule nach ihrer Wirkung auf die Bildung der Genufsfähigkeit geradezu fürchtete. Sollte er wirklich solche traurigen Erfahrungen gemacht haben?

Der Verfasser lehnt die Belehrung und die Veredlung als Zwecke der dichterischen Jugendschrift um des Kunstwerks und der künstlerischen Erziehung willen ab. Er meint, etwas falle auch von seinem Standpunkte aus für die Belehrung und Veredlung ab. Wir müssen uns gegen des Verfassers Standpunkt wenden. Es ist die alte Geschichte: Wenn irgendwo ein im ganzen neues, beherzigenswertes Prinzip auftaucht, dann betrachtet es der Urheber als das alleinseligmachende und lehnt in seiner einseitigen Begeisterung andere berechtigte Forderungen ab. Darüber darf man sich nicht wundern. Diese Einseitigkeit liegt in der Natur der Sache. Auch wird sie — ein Ergebnis der gegnerischen und der unvoreingenommenen Kritik — bald als Einseitigkeit erkannt und behandelt. Das Berechtigte wird im allgemeinen — Ausnahmen sind nicht ausgeschlossen — angenommen, das Unberechtigte abgelehnt. So wird es auch dem Wolgastschen Standpunkte gegenüber geschehen. Er hat lediglich die Erziehung zum künstlerischen Genufs im Auge. Beginnen wir die Erörterung an dem anderen Pole! Sittlich-religiöse Erziehung, Charakterbildung, das ist das höchste Ziel aller Schulthätigkeit. Wie die Erfahrung zeigt, erreicht die Schule aber in diesem Hinblicke sehr wenig. Deshalb dürfen wir kein Mittel aus der Hand geben, das geeignet ist, erzieherisch zu wirken. Die Schule hat die häusliche Lektüre zum grofsen Teile in der Hand; darum wird sie auch dabei bestrebt sein müssen, ihr Erziehungs- (Veredlungs-) Ziel zu fördern. Betrachten wir die künstlerische Erziehung als einen Teil der Gesamterziehung, so ergiebt sich schon daraus, dafs sie nicht aus dem Auge gelassen werden darf. Es ist des Verfassers unleugbares hohes Verdienst, den bei der Auswahl der Jugendlektüre beteiligten Faktoren das Gewissen geschärft zu haben. Der künstlerischen Seite mufs zweifellos viel mehr Beachtung geschenkt werden, als es bis jetzt im allgemeinen geschieht. Auch darf die Jugendschrift nicht blofs für die Jugend geeignet, sondern eben um ihres hohen litterarischen Wertes willen auch für Erwachsene eine stetig fliefsende Quelle künstlerischen Genusses sein. Wenn die vorliegende Schrift die Überzeugung davon möglichst schnell in möglichst weite Kreise zu tragen vermöchte, würde sie Unschätzbares erreichen. Daran wird sich auch der Verfasser genügen lassen. Auf andere Verdienste des Buches kommen wir noch weiter unten zu sprechen.

Zunächst sind wir genötigt, ganz entschieden Stellung zu nehmen gegen die subjektive, von einseitigem Parteistandpunkte diktierte Kritik der religiösen und patriotischen Jugendschriften. Von Christoph v. Schmid heifst es, dafs sich bei ihm ein aufdringliches Moralisieren und eine zur Schau getragene Gottseligkeit breit mache. So viel Gottseligkeit und dieser stete Bedacht auf die Moral wie bei Schmid gehe über alle Erfahrung. Schmid und W. O. v. Horn werden »um jeden Preis fromme« Schriftsteller genannt. S. 102 heifst es: »Wie man Kindern nur unter besonderen Verhältnissen eine Dichtung in die Hand giebt, deren Gegenstand die Liebe der Geschlechter ist, weil das Organ fehlt, den Gegenstand zu fassen und zu begreifen, so wird man auch nur unter gewissen Voraussetzungen ein dichterisch wertvolles Gottesidyll von Jeremias Gotthelf den Kindern zu lesen geben. Eine in modernen Anschauungen lebende Familie, in der das Wort »Gott« ein leerer Klang ist, kann nicht die Vorbedingungen geben, die für eine solche Lektüre nötig sind.« Nun, wir meinen, wenn das Wort »Gott« wirklich hier und da ein leerer Begriff ist, dann mufs es eben unser eifrigstes Bestreben sein, dafür die Anschauungen zu

iefern, und dazu kann die häusliche Lektüre sehr wohl beitragen. Auf derselben Seite wird geurteilt: »Da aber auch Schupps Erzählergabe ganz im Banne fromm-feudaler Gesinnungen und Absichten steht, so kommt es nicht zu erquicklichen Früchten.« Seite 103: »Nicht nur seine Personen, auch Schupp selbst polemisiert mit den gewöhnlichen Gemeinplätzen gegen Revolutionen und bewaffnete Selbsthilfe, die er als Folgen der Verführung darzustellen sucht.... Bei J. Bonnet, Pfarrer in der Mark Brandenburg, treten die rückwärtsgewandten sozialen Gesinnungen schärfer hervor als bei Schupp, und demgemäfs (man beachte die Folgerung!) ist sein Gestaltungsvermögen geringer. Bei Karl Stöber heifst es (S. 106), er habe originelles Erzähltalent, »das sich selbst unter der Last von Bibelsprüchen und christgläubigen Einflechtungen nicht verleugnet.«

S. 130 wird bemerkt, die historische Erzählung spitze sich, entsprechend dem Gange der Geschichte und der Tendenz der Schulbehörden, immer mehr zu einer Verherrlichung der preufsischen Geschichte und des Hauses Hohenzollern zu. S. 133: »Bei Garlepp feiert die Preufsenverhimmelung ihre Orgien; doch fällt die Sache bei seinem litterarischen Unvermögen für den kühlen Beobachter immer höchst lächerlich oder widerlich aus. Die preufsischen Soldaten sind engelgleiche Helden; dafs auch die Bestialität und die Feigheit ihren Anteil am preufsischen Heere hatten, erscheint ausgeschlossen. Das findet sich nur beim Feinde«... Und in dem Tone geht es fort. S. 143: »Konnten sich die älteren moralischen Jugendbücher nicht genug thun in der Schilderung strengster Wahrheitsliebe und Ehrbarkeit, so sind es hier die Tugenden der Königstreue und Tapferkeit, die in fleckenlosem Glanze erstrahlen. Mit der Wahrhaftigkeit und Aufrichtigkeit nimmt das neue Ideal es nicht so genau.« Das ist eine kleine Blütenlese kennzeichnender Aussprüche. Ist es aber nicht eine Anmafsung, bei solch' einseitigem Parteistandpunkte sich zum Kritiker der Jugendschriften-Litteratur aufzuwerfen? Wir werden uns trotz aller Verunglimpfungen von dem Verfasser nicht das Recht der Pflege frommer, königstreuer und vaterländischer Gesinnung auch durch die Jugendlektüre verkümmern lassen. Was er bei uns in dieser Beziehung erreicht, wird immer das Gegenteil von dem Angestrebten sein. Trotzdem wir das vorliegende Buch im übrigen hochschätzen, müssen wir es bei der gekennzeichneten Gesinnung des Verfassers bedauern, dafs die Jugendschriften-Warte unter seine Leitung und nach Hamburg hin übergesiedelt ist. Wir gönnen den Hamburger Republikanern ihre religiöse und politische Freiheit; aber sie sollen sie für sich behalten und uns Preufsen damit nicht zu beglücken suchen. Es ist mir unlieb, dafs ich hier scharf werden mufste, aber eine entschiedene Zurückweisung war für mich Herzenssache.

Gefreut haben wir uns im ganzen über den Abschnitt »Gustav Nieritz und Franz Hoffmann«. Noch nirgends ist diesen Vielschreibern so gründlich die Struktur der Erzeugnisse ihrer Fabrikation aufgedeckt worden als hier. Doch kann es der Verfasser nicht unterlassen, sich auch hier über die »rührselige Unerbittlichkeit in der Vergeltung und eine Frömmigkeit, die nirgends anstöfst«, aufzuhalten. Beides sei faustdick aufgetragen. Auch halten wir es für eine Übertreibung, wenn S. 120 gesagt wird, Nieritz und Hoffmann hätten mehr Unheil angerichtet als alle Indianergeschichten zusammen. So schlimm liegt die Sache denn doch nicht. Wenigstens haben wir von so bösen Folgen der Nieritzschen und Hoffmannschen Erzählungen, wie sie die Indianergeschichten bei manchen Kindern gezeitigt haben, noch nicht gehört. Bezeichnungen wie »litterarische Ungeheuer« bedauern wir im Interesse des Buches.

Interessant sind auch die Kapitel: Indianergeschichten in vornehmem Gewande. Jugendschriftstellerinnen.

Wir empfehlen das Buch jedem, dessen Beruf ihn auf die Jugendlitteratur hinweist, zu gründlichem Studium. Es ist eine der hervorragendsten und interessantesten Schriften auf diesem Gebiete. Jedenfalls wird hinfort niemand, dem es um Gründlichkeit in der Auswahl der Jugendlitteratur zu thun ist, an Wolgasts Buch vorbeigehen dürfen.

Nakel a. d. Netze Adolf Rude

Zeitschrift für Zeichen- und Kunstunterricht, herausgegeben vom Verein österreichischer Zeichenlehrer. Geleitet von Ludwig Grofsschedl, Wien IV, Weyringergasse 15. 1896, XXII. Jahrg.

Unser Wunsch, den wir der Besprechung des vorigen Jahrgangs anfügten, es möge sich unter der neuen Schriftleitung der nächste Jahrgang dem vorhergegangenen würdig anschliefsen, darf wohl als erfüllt angesehen werden. Die Zeitschrift hat sich im wesentlichen auf der gleichen Höhe gehalten, wenn auch unsere Mahnung, ein Blatt für Zeichenlehrer müsse sich, wenn es wirklich Nutzen stiften wolle, immer genau seiner Grenzen bewufst bleiben, namentlich nicht zu hoch hinaus wollen, nicht genügende Beherzigung gefunden hat.

Wir können z. B. nicht verstehen, was eine Kunstgeschichte, wie die von Prof. Eduard Brechler (die noch obenein für das vom Verein projektierte Lehrbuch für das Freihandzeichnen. bestimmt ist) für eine Aufgabe haben soll. Auf ca. 7 weitgedruckten Seiten fertigt sie die ganze Geschichte der Malerei von den Ägyptern bis in die neuere Zeit ab. Die Gefahr, um der lieben Kürze willen vielfach recht Ungenügendes, manches Mal wohl noch Schlimmeres den Kollegen zu bieten, liegt doch gar zu nahe. Man lese z. B. bei Gelegenheit der ägyptischen Malerei: »Männliche Gestalten und Pferde erhalten eine rotbraune Farbe, während Asiaten (?) und weibliche Figuren gelb dargestellt werden« oder als Ganzes über die chinesische Malerei: »Die chinesische Malerei zeigt bei genauer Naturnachbildung Mangel an Symmetrie und artet oft in Karikaturen und phantastische Fratzen aus«, oder »der byzantinische Stil: »hier findet auch die Miniaturmalerei sorgfältigste Pflege und entsprechende Entfaltung, besonders zur Verzierung von Gebetbüchern.« Und damit basta.

Wir hören später, dafs auch Hans Holbein »von Bedeutung« ist und dafs »die Lieblingsfarbe Lukas Cranachs ein kräftiges Ziegelrot« war. Und so liefsen sich noch eine ganze Reihe nicht einwandfreier Bemerkungen dem Aufsatz entnehmen.

Fände man dergleichen in Schülerheften, so würde der korrigierende Lehrer vielleicht, aber mit einem gewissen sarkastischen Schmunzeln, ein »Zufriedenstellend« darunter setzen, aber in einer Kunstgeschichte für Lehrer und gar für Zeichenlehrer? — Was läfst sich dazu sagen? — Für solche Wissenschaft ist manchmal naive Unwissenheit vorzuziehen. Besser, weit gründlicher scheinen die Abteilungen für Skulptur und namentlich die für Architektur (der Verfasser ist wohl Architekt) weggekommen zu sein. Doch haben dergleichen komprimierte Abhandlungen immer ihre grofse Gefahr, da sie gar zu leicht Halbwissen und Dünkel fördern. Die durch viele Nummern gehende Abhandlung »Anatomie und Proportionslehre« von Professor Anton Stefanowicz, Fachinspektor in Lemberg, so vortreffliche Gedanken darin enthalten sind, scheint uns auch weit über das Ziel hinauszuschiefsen. Es mögen ja in Österreich verhältnismäfsig mehr Zeichenlehrer der Kunstakademie entwachsen, als in Deutschland, die für derartige Aufsätze persönliches Interesse haben; aber es scheint die vorliegende Zeitschrift doch mehr dem eigentlichen Schulzeichenunterricht als dem Atelier dienen zu sollen.

Ernst Preifs bricht eine Lanze für das Stigmenzeichnen, wofür ihm alle diejenigen, die offen und die insgeheim — weit von der lauten Majorität eingeschüch-

tert — diese Art von Unterstützung des ersten Zeichenunterrichts für zweckmäfsig halten, dankbar sein werden.

Sehr am Platze finden wir die da und dort der Zeitschrift eingeflochtenen erfrischenden Besprechungen von Kunstausstellungen, namentlich solcher in Wien, wo in Österreich vielgenannte Namen vertreten sind. Für diejenigen Zeichenlehrer, die nicht selbst Künstler sind, wird es immer schon ein erhebendes Gefühl sein, im Vorhof des Tempels als helfende Brüder mitthätig zu sein und die, welche Künstler geblieben, wird es immer aufs neue auffordern, nicht zu erschlaffen. Denn die eigene künstlerische Thätigkeit durchgeistigt die Berufsarbeit und erhöht das Ansehen des Lehrers bei Kollegen und Schülern.

Unter dem bezeichnenden Titel »Ährenlese« hält Th. Wunderlich in Berlin eine Revue über das, was auf dem Zeichengebiet Neues geschehen im verflossenen Jahre 1895. Er schafft einen guten Überblick, dem allerdings der Hamburg-feindliche Berlinische Standpunkt überall durch die Maschen schaut.

In der jetzt fast zum Übermafs ventilierten Streitfrage: Ist die Pflanze an den Anfang oder an das Ende des Ornamentzeichnens zu setzen, ist sie die Wurzel oder die Blüte und Frucht? — kämpft Kuhlmann-Metz für das erstere, und zwar auf Grund vieljähriger praktischer Erprobung. Freilich mufs gleich beigefügt werden, dafs diese praktischen Versuche von einer Oberrealschule, also mit immerhin gewähltem Schülermaterial, bei wahrscheinlich nicht zu vollen Klassen und unter günstigen lokalen Verhältnissen gemacht wurden.

Man durfte deshalb nach der Einleitung, die mit grofser Emphase auftritt, um so mehr gespannt sein auf die praktische Lösung. Leider aber war es nicht viel mehr als die bekannte Geschichte von dem grofsen Berg und der kleinen Maus. Eigentlich tritt nur auf der untersten Stufe die Natur in Gestalt getrockneter und aufgeklebter Blätter an Stelle der Wandtafeln. (Auch dieser bescheidene Anfang, der aber auch nicht neu ist, dürfte in einer wohlgefüllten Volksschulklasse kaum einführbar sein). Dann schliefsen sich kleine Blattgruppen und Zweige und Ranken (auch getrocknet und auf Pappe befestigt und dadurch natürlich des Reliefs beraubt, an). Schon hier scheint uns die erste Klippe zu kommen. Mag es auch Herrn Kuhlmann bei besonderem Geschick und langer Übung gelungen sein, ganz hübsche Anordnungen zu erzielen, die wirklich als die Keime von Ornamenten gelten können, aber wir fragen: Wie viele Lehrer wird es wohl geben, die ebensoviel Geschick und Geduld und Zeit und Gelegenheit (denn die gehört auch dazu) haben, um hunderte solcher künstlicher Naturvorbilder zu beschaffen und immer wieder zu erneuern? — Und was für steife erquälte Formen, die die kleinen Zeichner nur sehr mangelhaft auf die freie, anmutige Gestaltung guter Ornamente vorzubereiten imstande wären, würden da zu Tage gefördert werden. Und wer endlich bezahlt dem Lehrer die mühsame Arbeit? — Auf einer weiteren Stufe aber, wo nun die lebende Pflanze mit Schatten und Licht und vielleicht sogar Farbe an die Stelle der ge- und vertrockneten Blätter treten müfste, giebt Herr Kuhlmann selbst zu, dafs die sich allaugenblicks verändernde Natur den Schülern dieser Stufe unüberwindbare Schwierigkeiten bieten würde. Er sieht sich also schon hier genötigt, nach Vorbildern, Gipsen und sonstigen bekannten Hilfsmitteln zu greifen, bei deren Gebrauch er nur, wie eben gute Lehrer thun, dafür Sorge trägt, dafs kein verständnisloses Kopieren einreifst.

Nach diesem erst tritt, nachdem auch das perspektivische Körperzeichnen befohlenermafsen absolviert ist, wie das andernorts auf dieser Stufe auch der Fall ist, die Natur wieder in Mitthätigkeit. Und zwar als lebende Pflanze. Blumen und selbst Früchte bleiben aufser Betracht.

Einen sehr beherzigenswerten Aufsatz hat Heinrich Zoff beigesteuert: »Über Schulmuseen für den Zeichen- und Kunstunterricht, sowie über die Einflufsnahme gewerblicher Lehranstalten zur Bildung solcher.« Zoff ist der Meinung, dafs ebenso wie man fast an jeder Schule naturwissenschaftliche Sammlungen angelegt habe, so solle man auch solche für den Zeichenunterricht einrichten, dem die lebendige Anschauung mindestens ebenso wichtig sei. Der Verfasser ist Gewerbelehrer und geht als solcher hauptsächlich vom gewerblichen Standpunkt aus, was betreffs der Volksschule gewifs seine volle Berechtigung hat. Er verlangt dann weiter, in Anbetracht der beschränkten Mittel vieler Schulen, dafs die Staatsgewerbeschulen (Österreich) aus den mit ihnen verbundenen Lehrwerkstätten Anschauungsobjekte liefern sollen. Der Gedanke ist ein durchaus vortrefflicher und hat nur das eine Bedenken, ob die Volksschulzeichenlehrer wirklich auch alle nach der gewerblichen Seite genügend weit vorgebildet sind, um das vorhandene Material auch entsprechend zu verwerten. Der Gedanke, zunächst für Volks- und gewerbliche Schulen angeregt, wäre aber mindestens ebenso wertvoll für die höheren Schulen als Realschulen, Gymnasien. Nur müfsten solche Sammlungen einen mehr künstlerischen Charakter erhalten.

Von besonderem Interesse waren uns ferner die Referate aus dem Verein, die uns mit ihrem offenen, sachlichen Kampf, jeder energisch für seine Überzeugung, ein gutes Zeugnis ablegten für den Geist des Vereins. Treffend waren, vielleicht zum Teil ein wenig zu wohlwollend, die meisten Besprechungen der zeichenlitterarischen Erscheinungen.

Und so läfst sich schliefslich trotz der mannigfachen Aussetzungen mit Befriedigung konstatieren, dafs die Zeitschrift ihre Aufgabe, vielseitig anzuregen und zu unterrichten, recht wohl auch in diesem vorliegenden Jahrgang erfüllt hat.

München Prof. R. Bauer

Wilhelm Meyer-Markau, Sammlung pädagogischer Vorträge. IX. Band, Heft 5. Bielefeld, Helmichs Buchhandlung.

1. Volksunterhaltungsabende und die Stellung der Lehrer dazu. Von W. Lahn, Lehrer em. zu Stolpe bei Berlin.

2. Wie kann die Volksschule auch schon in ihrer gegenwärtigen Gestalt den künftigen Beruf der Mädchen berücksichtigen? Von W. Heumann, Rektor zu Herrenstadt in Schlesien.

Der erste Vortrag ist eine etwas dürftige Darstellung der jetzt vielfach erörterten und wegen ihrer sozialen Bedeutung so wichtigen Frage. Der Verfasser will nicht Elternabende, sondern Volksunterhaltungsabende eingerichtet wissen. Er meint zwar, dafs die ersteren auch segenbringend seien, weil die meisten Eltern sehr wohl der Belehrung über die Erziehung ihrer Kinder bedürften; er fürchtet aber, die Eltern würden eher abgestofsen als angezogen, wenn ausschliefslich Erziehungsfragen zur Behandlung kämen. Deshalb sollen die Familienabende ausschliefslich der Unterhaltung dienen. Sie können gleichzeitig eine Gedenkfeier grofser Männer (Gustav Adolf, Luther) sein, wenn es die konfessionellen Verhältnisse erlauben; sie sollen auch vor allen Dingen die patriotischen Gedenktage berücksichtigen.

Ich meine, man soll das eine thun, aber das andere nicht lassen. Die besonderen Elternabende sind hier entschieden zu gering gewürdigt. Es giebt sehr viele Dinge, die einer Besprechung zwischen Eltern und Lehrer bedürfen, und die Eltern freuen sich, wenn ihnen durch den Lehrer Aufklärung über solche Einrichtungen der Schule zu teil wird, deren Zweckmäfsigkeit sie nicht recht einsehen, und die sie deshalb nicht am günstigsten beurteilen, wie z. B. die Exkursionen und Schülerreisen. Auch halte ich nicht den vom Lehrer gehaltenen Vortrag, sondern die sich anschliefsende Besprechung, an der dann erfahrungsgemäfs die Eltern lebhaften Anteil nehmen, für die Hauptsache.

Unsere Zeit scheint überhaupt vortragsmüde zu sein, sie will selbständig mitarbeiten; und gestattet man dies den Eltern, so braucht man nicht zu befürchten, dafs die Elternabende schlecht besucht würden. — Wie solche Volksunterhaltungsabende nach des Verfassers Meinung verlaufen, zeigen die vier mitgeteilten Programme von abgehaltenen Familienabenden.

Der zweite Vortrag will zeigen, dafs es auch im Rahmen des jetzt üblichen Lehrplans möglich ist, auf den künftigen Beruf der Mädchen Rücksicht zu nehmen. Als künftigen Beruf der Mädchen stellt der Verfasser den Beruf der Hausfrau hin und empfiehlt nun mit Rücksicht auf diesen einen intensiveren Unterricht in den gemütbildenden Fächern, eine gründlichere ästhetische Bildung, Pflege der Wohlanständigkeit und des Familiensinnes. (Nebenbei bemerkt lauter Dinge, die die Knaben ebensogut brauchen können und worin sie nicht etwa vernachlässigt werden dürfen.) Materiell werden die Mädchen für ihren Beruf als Hausfrau vorbereitet durch Unterricht in den weiblichen Handarbeiten, praktischen Rechenunterricht, der besonders den Marktverkehr berücksichtigen und gröfsere Sicherheit im Rechnen mit kleinen Zahlen erzielen soll, und Unterricht in der Gesundheitslehre, welche sich an die Behandlung des menschlichen Körpers anschliefst. Zuletzt empfiehlt der Verfasser die Blumenpflege. — Der Verfasser, der noch auf dem Standpunkt der Vermögenstheorie steht, erhebt nicht den Anspruch, dafs er das Thema erschöpft habe; es liefsen sich auch noch manche Dinge anführen, die nicht berücksichtigt, oder doch sehr kurz abgethan worden sind. Aber recht hat der Verfasser, wenn er meint, dafs wir den künftigen Beruf der Mädchen mehr als bisher berücksichtigen könnten, ohne das oberste Ziel der Erziehung und des Unterrichts, die Kinder zu »frommen, überzeugungstreuen Christen« zu erziehen, aus dem Auge zu lassen; denn das praktische Leben beim Unterrichte beachten heifst noch nicht, dem Nützlichkeitsprinzip das Wort reden.

Obwohl ich die gegebene Formulierung des Erziehungszieles für keine glückliche halte, soll hier doch nicht weiter darauf eingegangen werden.

Eisenach K. Bodenstein

Friedrich Graberg, Die Erziehung in Schule und Werkstätte im Zusammenhang mit der Geschichte der Arbeit psychologisch begründet. Zürich, Druck und Verlag des Art. Institut Orell Füfsli, 1894. 80 S.

»Einer der fundamentalsten Angelpunkte in der physischen und moralischen Weltordnung ist die Arbeit. Alle Wissenschaften müssen zu derselben Stellung nehmen, so auch die Erziehungsschule,« sagt Lindner in seinem »Encyklopädischen Handbuch der Erziehungskunde«. Auch Verfasser vorliegenden Buches weifs die Arbeit von einem hohen pädagogischen Standpunkte aus zu würdigen. »Schule und Werkstätte«, so sagt er in dem Vorworte, sollen arbeitsame und sittliche Menschen erziehen. Das ganze Buch ist ein historisch psychologischer Versuch, nachzuweisen, wie Geistesbildung, Arbeit und Verkehr Hand in Hand sich entwickelten, wie »Denken und Wirken die Fortschritte der Wissenschaft, des Wirtschaftslebens und der Kunst begründen«, es bietet uns eine Philosophie der Geschichte der Arbeit. Verfasser zeigt an Zeitbildern aus der Kulturgeschichte, wie die Menschen von mechanischen Fertigkeiten ausgehend, sich aus den Banden der Sinnlichkeit durch Gewerbe und Verkehr, Wissenschaft und Kunst, staatliche, gesellschaftliche und internationale Organisation zu geistiger Freiheit emporgearbeitet haben.

Das Buch hat folgenden Inhalt: I. Schule und Werkstätte. II. Leib und Seele. III. Selbstregung und Anregung in der Geschichte: Handarbeiten der Urzeit. Schrift und Baukunst. Recht und Religion. IV. Organisation der Arbeit: Kaiserreich und Khalifat. Städte und Bündnisse. Ent-

deckungen und Erfindungen. Maschinenbau und Volkswirtschaft. V. Denken und Wirken: Sprachliches, gestaltendes, rechnendes Denken. Sprach-, Rechen-, Zeichenunterricht und Werkstattlehre. Wert der Zeichen von deren thatsächlicher Grundlage und Verwendbarkeit abhängig, Fortentwicklung von Begriffen und Zeichen.

In diesen Kapiteln weist der Verfasser überall nach, »dafs zu den Fortschritten dieser Entwicklung freie Eingebungen und Leistungen geistig hervorragender Menschen, ebenso viel beitrugen als der Fleifs emsiger Arbeitermassen, die nach Vorschrift ihre Pflicht erfüllten«. Denn: »die selbständigen Beobachtungen und Erfahrungen der Landwirte und Handwerker, Kaufleute und Künstler wirkten nicht weniger mit an der allgemeinen Fortbildung als die Systeme der Philosophen, die Forschungen der Philologen, die Theorieen der Mathematiker«. Und »so gedeihen auch Schulunterricht und Werkstättenarbeit, wenn sich Überlieferung und Vorschrift mit der Bethätigung der leiblichen und geistigen Kräfte aus eigenem Antriebe der Schüler und Arbeiter verbindet.«

Dafs es dazu anregen möge, wünschen wir dem Büchlein von Herzen, »damit wir nicht nur die Verwendung der Naturkräfte, des Dampfes und der Elektrizität vervollkommnen, sondern gleichzeitig die geistigen Kräfte pflegen, welche der Schöpfer unsern Arbeitern verliehen hat«.

Zeugnis von dem Geist in welchem das Buch geschrieben ist, geben folgende Worte, die wir zum Schlufs noch anführen.

Seite 15 und 16: »Für den Lehrer sind die Schüler keine Töpfe, die man mit Kenntnissen füllt. Für den Werkführer sind die Arbeiter keine Maschinen, die sich nur in vorgeschriebenen Geleisen bewegen.« — Seite 72: »Jemehr die Zahl der beruflich und wirtschaftlich selbständigen Arbeiter wächst, die nicht nur oberflächlich, nach Schlagwörtern urteilen, nach Vorschrift oder Gewöhnung handeln, um so besser wird es gelingen, die Klassenunterschiede zu mildern, Vorurteile zu überwinden, im Wettkampf der Arbeit durch Vereinigung sich zu stärken und als Volk die sittliche Freiheit zu behaupten, auf der die wahre Menschenwürde beruht.« Schule und Werkstätte legen hierzu gemeinsam den Grund. Jene, wenn sie die Schüler durch Selbstdenken erzieht, diese, wenn sie den Arbeitern Gelegenheit bietet, ihre geistigen Kräfte zu gebrauchen, sowohl bei der Arbeit, durch Genauigkeit und Gewandtheit, als durch verständige, soziale Organisation.«

Bennstedt K. Hemprich

Hennings, Elementarbuch zu der lateinischen Grammatik von Ellendt-Seyffert. 5. Abtlg. Für Sekunda. Halle a. S., Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses.

Um zusammenhängenden Stoff für die Übungsstücke zu gewinnen, welcher auch selbständigen Wert hätte, hat der Verfasser das Leben Alexander des Grofsen in seinem wichtigeren ersten Teile bis zum Jahre 327 bearbeitet. Benutzt worden sind aufser den alten Quellen die neueren Darstellungen von Droysen und Grote, in Bezug auf Aristoteles auch Zeller. Leider ist die Darstellung wenig übersichtlich und leidet an aufserordentlicher Breite. Auch der deutsche Ausdruck ist häufig recht mangelhaft.

Die nach jedem Kapitel zum Nachschlagen angegebenen Paragraphen beziehen sich auf die Grammatik von Ellendt-Seyffert, doch hätte ebenso gut — oder besser eine andere Grammatik zugrunde gelegt werden können. Die Hinweisungen sind anfangs häufiger gegeben worden als später; sehr oft sind sie ganz überflüssig. Das gleiche gilt von vielen Vokabeln in der als Wortkunde gedachten Präparation. Der Druck ist zu eng.

Schneeberg Dr. Ernst Haupt

A. Mayer, Übungen des lateinischen Stils für mittlere Gymnasialklassen. Freiburg i. Br., Herdersche Verlagshandlung.

Der deutsche Text zu den vorliegenden Stilübungen ist in seinem ersten Teile (Nr. 1 bis 50) meist dem württembergi-

schen Korrespondenzblatt für Gelehrten- und Realschulen entnommen. Diese erste Abteilung, in der auch ein Fortschritt vom Leichteren zum Schwereren zu beobachten ist, kann als wohl gelungen bezeichnet werden.

Der zweite Teil (Nr. 1—130), welcher die alten Römer, das alte Deutschland und seine Bewohner, die Völkerwanderung und den Hunnenkönig Attila, Kaiser Karl den Großen, den ersten Kreuzzug, Friedrich Barbarossa, Kaiser Rudolf I., die Eroberung Konstantinopels, die Belagerung Wiens und Napoleon I. behandelt, besteht aus ursprünglich deutschen Lesestücken geschichtlicher Handbücher.

Die lateinischen Anmerkungen unter dem deutschen Texte sind aufserordentlich umfangreich.

Im ersten Teile ist auf die lateinischen Regeln meist kurz und allgemein hingewiesen; im zweiten Teile dagegen sind dieselben eingehend und ausführlich angegeben und mit Belegen aus den alten Schriftstellern versehen worden.

Um es dem Lehrer und Schüler zu ermöglichen, den Inhalt dieses fleifsigen Kommentars in möglichster Kürze und Übersicht kennen zu lernen, hat der Verfasser S. 354 noch einen sorgfältig ausgearbeiteten lateinischen und deutschen Index in alphabetischer Anordnung hinzugefügt. Druck und Ausstattung ist sehr gut.

Schneeberg Dr. Ernst Haupt

Dr. J. Nieden, Konrektor, Allgemeine Pädagogik auf psychologischer Grundlage und in systematischer Darstellung. 2. neubearbeitete und verm. Auflage. Strafsburg i. Els., Strafsburger Druckerei u. Verlagsanstalt. 1897, X u. 192 S. 8⁰. Preis brosch. 2 M, geb. 2,40 M.

Das Buch, das 1893 zum ersten Male ausgegeben wurde, bringt im 1. Teile die pädagogische Psychologie nach den 3 Hauptstücken: Das Vorstellungs-, Gefühls- und Willensleben der Seele. Das 1. Hauptstück zerfällt in 4 Abschnitte, deren I. vom Empfinden, der II. vom sinnlichen Anschauen, der III. vom Vorstellen und der IV. vom Denken handelt. Das 2. und 3. Hauptstück zerfällt je in einen allgemeinen und in einen besonderen Teil. Dem 2. ist als III. Abschnitt die Lehre vom Interesse angefügt. Beigegeben sind diesem 1. Teile des Buches die Belehrungen über die Individualität und über Leib und Seele. Im 2. Teile führt das Buch die allgemeine Pädagogik in 4 Hauptstücken vor; davon handelt das 1. von der körperlichen Erziehung, das 2. von der Erziehungslehre im engeren Sinne (Zucht), das 3. von der allgemeinen Unterrichtslehre und das 4. von den Erziehungs- und Unterrichtsstätten und den Lehrpersonen. Diese Hauptstücke sind wieder eingehend gegliedert und die Hauptüberschriften heifsen im 2. Hauptstück: I. Mittel der Erziehung oder Zucht, II. Die Erziehung zu den mittelbaren und unmittelbaren Tugenden; vom dritten: I. Die Gegenstände des Unterrichts (der Lehrstoff), II. Die allgemeinen Formen des Unterrichts oder das Lehren und das Lernen, III. Der Lehrgeist (Lehrton); im vierten: I. Die Erziehungsfaktoren, II. Die Erziehungsschule und III. Die Lehrpersonen.

Der Stoff ist in der Weite und der Fassung dargeboten, wie er sich für recht gute Lehrerbildungsanstalten und zur Vorbereitung auf die Mittelschullehrerprüfung eignet. Zugleich führt er in die pädagogischen Hauptschriften ein. Wer den Inhalt des Buches beherrscht, hat sicher ein recht gutes psychologisches und pädagogisches Wissen. Die im Text regelmäfsig gegebenen Anregungen veranlassen zu weiterem Nachdenken, neuer, eigener Überlegung und Weiterarbeit.

Die ausführliche Übersicht zeigt den Eklekticismus des Verfassers. Derselbe wird in der Vorrede als Vorzug bezeichnet. Übersichtlicher und einheitlicher würde das Buch, das sonst recht anerkennenswerte Vorzüge hat, werden, wenn es sich an ein System anschlösse. Herbart kommt in ihm reichlich zu Worte, und vielleichtt drängt es den Verfasser

mit der Zeit, sich zu diesem ganz zu bekennen.

Die hauptsächlichsten Vorzüge des Buches finde ich in Folgendem: Immer geht es von greifbaren, lehrreichen Beispielen aus und führt in klarer, einfacher Folgerung, die die Einprägung sehr erleichtert, zu den Grund- und Lehrsätzen, die in deutlichem, kurzem Ausdruck gegeben sind. Oft ist dem Sprachgebrauch nachgegangen und volkstümliche Redewendungen, die ein helles Licht auf den in Frage stehenden Satz werfen, sind beachtet. Die bedeutendsten Pädagogen, die klassischen Dichter und die heilige Schrift kommen viel zu Worte. Die Auswahl ist mit Geschick und Takt und so getroffen, dafs das Buch wohl den ernst-kirchlichen Standpunkt des Verfassers bezeichnet, aber recht gut in allen christlichen Lehranstalten ohne Bedenken zu benutzen ist. Die Citate werden als Ausgang bei der Belehrung, als Belege für die aufgestellten Gesetze und zur Anregung selbständiger Weiterarbeit benutzt. Die Gliederung innerhalb der einzelnen Kapitel und Paragraphen ist eine sorgsame, klare, übersichtliche. Das Wichtige ist hervorgehoben und durch den Druck ausgezeichnet. Ein regelmäfsig wiederkehrender Abschnitt, »Anwendung« überschrieben, dient der Einprägung, dem nochmaligen, eigenen Durchdenken des Stoffes und giebt oft Anregung, den begonnenen Faden allein weiter zu spinnen. Dabei ist das Wissen und das Verständnis des guten Seminaristen und jungen Lehrers wohl erwogen. Bisweilen ist Schwierigeres verlangt. Man sieht auf jeder Seite, dafs das Buch durch einen mit Wärme und Hingabe erteilten Unterricht entstand, für den der Verfasser selbst weitgehende Studien machte, sorgsame Überlegungen anstellte, reiche Belege aus den Klassikern und der Bibel, zugleich als neue Einführung in dieselben, heranzog und bei dem er sich weise Beschränkung auferlegte.

Die Schrift ist eine durchaus selbständige und ureigene Arbeit nach Gruppierung, Umfang und Ausführung. Die neue Auflage enthält Verbesserungen und wesentliche Erweiterungen. Die Lehre vom Begriff ist neu und zweckmäfsiger dargestellt.

Das Buch ist sehr geeignet für Lehrer- und Lehrerinnenseminare und zur Vorbereitung auf die Mittelschullehrerprüfung; auch als Nachschlagebuch ist es wegen seiner Kürze und Übersichtlichkeit gut zu gebrauchen.

Druck, Papier und Ausstattung sind gut und der Preis ist niedrig.

Neustadt (Orla) H. Winzer

K. Knoke, ord. Prof. d. Theologie a. d. Universität Göttingen, Das Göttinger Rektorenseminar im Winter 1895/96. Berlin, Reuther und Reichardt, 1896.

Vorliegende Schrift bespricht in drei Kapiteln 1. Die Vorgeschichte des Rektorenseminars, 2. Die Einrichtung des Seminars und der Studienbetrieb an ihm, 3. Die Aufnahme und Beurteilung, die das Seminar gefunden hat.

Für die Beurteilung dieser eigenartigen Einrichtung an der Göttinger Universität, die zunächst rein privater Natur ist, erscheint uns die Ausführung aus der vorliegenden Schrift mafsgebend, die das Ziel, dem der Verfasser zustrebt, beschreibt. (S. 23—24.) Demnach strebt er Folgendes an: ein organisch mit der Universität verbundenes akademisches Institut einzurichten für theoretisches Studium der Pädagogik als Wissenschaft und zugleich für eine unmittelbare Einführung in die pädagogische Praxis mittelst einer eigenen Seminar-Übungsschule. Damit können wir uns durchaus einverstanden erklären und können nur von Herzen wünschen, dafs der Herr Verfasser dies bald erreichen möge. Dafs sein erster Schritt zur Verwirklichung seines Planes, die Heranziehung junger Theologen zur pädagogischen Durchbildung für ein Semester, auf starken Widerspruch gestofsen ist, zeigt, dafs der Herr Verfasser versuchen möge, über diesen ersten Schritt möglichst bald hinauszukommen und aus der Enge der

praktischen Ausführung weiterzuschreiten zur Ausgestaltung seiner Idee. Die Schwierigkeiten mögen grofs sein — unüberwindbar sind sie nicht.

Jena W. Rein

P. F. Aschrott, Volksbibliothek und Volkslesehalle eine kommunale Veranstaltung. Berlin, O. Liebmann. 1 M.

Ein charakteristisches Zeichen unserer Zeit bilden die Bestrebungen, die auf die Verbreitung der gesicherten Resultate der Wissenschaft und auf die geistige Hebung unseres Volkes gerichtet sind. Wissen ist Macht, die nicht nur einzelne Kreise in abgeschlossener Höhe in der Hand haben sollen, sondern an der alle teilzunehmen berufen sind, die in sich die ernste Regsamkeit spüren, weiter zu arbeiten, ihren Gesichtskreis zu erweitern, die Aufgaben unseres Volkes in den verschiedenen Arbeitsgebieten gründlich würdigen zu lernen. Dafs dazu die Einrichtung von Volksbibliotheken und Volkslesehallen viel beizutragen vermag, dürfte unbestritten sein. Noch stehen wir in dieser Beziehung den Ländern englisch redender Zunge bedeutend nach, die vorangingen, weil dort viel im regelrechten Schulunterricht versäumt worden ist und noch wird. Wenn wir in letzterer Beziehung sie überragen, so dürfen wir doch nicht die Fortbildung unserer Jugend und unserer Erwachsenen aus dem Auge verlieren, sondern müssen vielmehr durch das Beispiel des Auslandes zu lernen versuchen. Darauf weist das vorliegende Schriftchen mit Nachdruck hin. Es giebt eine vortreffliche Anregung, dieser Seite der Volksbildung nachzugehen, und eine gute Anleitung an der Verwirklichung in gesonderten Einrichtungen mit zu arbeiten. Welchen bedeutenden Hintergrund aber die Sache der Volksbildung besitzt, möge man aus den Worten G. Schmollers entnehmen: »Der letzte Grund aller sozialen Gefahr liegt nicht in der Dissonanz der Besitz-, sondern der Bildungsgegensätze. Alle soziale Reform mufs an diesem Punkte einsetzen. Sie mufs die Lebenshaltung, den sittlichen Charakter, die Kenntnisse und Fähigkeiten der unteren Klassen heben.«

Jena W. Rein

Ernst Schultze, Volkshochschulen und Universitäts - Ausdehnungs - Bewegung. Leipzig, G. Freund, 1897. 1,80 M.

Vorliegende Schrift sei allen denen warm empfohlen, die sich schnell einen Überblick über die Bildungsbewegung verschaffen wollen, die seit einigen Jahren durch Deutschland geht, nachdem England, Nord-Amerika, Skandinavien, Dänemark und Finnland lange schon vorausgegangen waren. Das Buch kommt zur rechten Zeit und reiht sich dem Handbuch von Prof. E. Reyer-Wien über das Volksbildungswesen (Stuttgart 96), sowie der Russel-Beyerschen Schrift: »Volkshochschulen in England und Amerika (Leipzig 1895) würdig an. In den »Anmerkungen« (S. 108 bis 118) ist eine reichhaltige, umfassende Litteratur zusammengestellt. Da die politische Presse bei uns die Teilnahme der Universitäten an der grofsen Bildungsbewegung zum gröfsten Teil scharf kritisiert und abgewiesen hat, so ist dem gegenüber die vorliegende Schrift vortrefflich geeignet, die absprechenden Urteile unserer Presse auf das rechte Mafs zurückzuführen.

Jena W. Rein

Dr. P. Mehlhorn, Aus den Quellen der Kirchengeschichte. 1. Heft: Bis Konstantin. Berlin, Reimer, 1894. 116 S. 1,60 M.

— Kirchengeschichte für höhere Schulen. 4. Aufl. Leipzig, A. Barth, 1895. 95 S. 1 M.

Das gleichzeitige Erscheinen dieser beiden Bücher ist ein hocherfreuliches Zeichen dafür, dafs sich auch auf dem Gebiete des Religionsunterrichtes der höheren Schulen eine Wendung zum Bessern vollzieht. Wie man von der Litteraturgeschichte mit ihrem Gedächtniskram und dem gedankenlosen Einpauken fertiger Urteile über Dichter und Dichtungen zur

Litteraturkunde d. h. zum Studium der klassischen Erzeugnisse der Hauptperioden fortgeschritten ist, so sollen nun auch in der Kirchengeschichte die Schüler der Oberklassen höherer Schulen zu selbständigem Studium der Quellen angeleitet werden. In direktem Verkehre mit den großsen Geistern der Vorzeit soll in dem heranwachsenden Geschlecht Verständnis und Interesse für die Vergangenheit der Kirche erzeugt und damit die Grundlage für verständige und lebendige Teilnahme am kirchlichen Leben der Gegenwart gegeben werden. Was durch das Studium der Quellen und den ergänzenden Vortrag des Lehrers gewonnen wurde, das faſst Mehlhorns »Kirchengeschichte« für den abschließenden Überblick und für die Repetition zusammen. In diese durch vielsagende Kürze ausgezeichnete zusammenfassende Darstellung sind trefflich gewählte, charakteristische Sätze aus den Quellen aufgenommen worden, so daſs der Schüler beständig an den behandelten konkreten Stoff erinnert und vor gedankenlosem Lernen nach Möglichkeit bewahrt wird.

Seit einer Reihe von Jahren habe ich die Kirchengeschichte der Neuzeit in ähnlicher Weise, wie es Mehlhorn will, behandelt und habe Jahr für Jahr die Erfahrung gemacht, daſs die Schüler fast ausnahmslos mit stets wachsendem Interesse am Unterrichte teilnahmen. Aber an den Versuch, auch die alte und mittlere Kirchengeschichte in ähnlicher Weise zu behandeln, habe ich mich nicht gewagt. Die Schwierigkeiten, die es hier zu überwinden galt, waren mir zu groſs. Um so mehr freue ich mich, daſs diese Gebiete nun in Mehlhorn einen sachkundigen, verständnisvollen Bearbeiter gefunden haben. Ich kann daher nur wünschen, daſs dem 1. Hefte der Quellen bald ein 2. und 3. nachfolgen möge. Vielleicht dürfte es sich empfehlen, künftig statt der logisch-systematischen Anordnung des Stoffes (Sitte, Verfassung, Kultus etc.) die geschichtliche zu wählen, die den Stoff um hervorragende Ereignisse und Persönlichkeiten gruppiert. Eine systematische Stoffanordnung scheint mir mit dem Wesen eines Quellenbuches nicht recht verträglich. Doch das ist eine Äuſserlichkeit, die den Wert dessen, was geboten wird, nicht beeinträchtigt.

In der »Kirchengeschichte« hätte ich bei Luther und Zwingli noch mehr Hinweise auf klassische Worte gewünscht. Die Schriften: An den Adel, Von der Freiheit, Gegen den Aufruhr, Von der weltlichen Obrigkeit, Gegen die Bauern, Zwinglis Verhandlung mit Faber hätten wohl noch etwas nähere Hinweise verdient. Wenn dafür Heinrich VIII. und »Erasmus (1524, über die Willensfreiheit)« weggefallen wären, so wäre der Schaden allenfalls zu verschmerzen. Sehr interessant war mir's, daſs Mehlhorn auch den Versuch macht, die Geschichte der Philosophie in die Kirchengeschichte hereinzuziehen. Die »Kirchengeschichte« giebt natürlich ihrem Charakter nach nur die Resultate. Es wäre sehr dankenswert, wenn jemand einmal zeigen wollte, wie solche Resultate in pädagogisch richtiger Weise zu gewinnen sind.

Auerbach i. V.

Dr. E. Thrändorf

Dr. Adolf Sandberger, Konservator der musikalischen Abteilung der Königlich bayerischen Hof- und Staatsbibliothek zu München: Beiträge zur Geschichte der bayerischen Hofkapelle unter Orlando di Lasso. In drei Büchern. Erstes Buch. Mit vier Abbildungen. Nebst einer kritischen Analyse von Lassos »primo libro dove si contengeno madrigali etc.« (Antwerpen 1555.) Leipzig, Druck und Verlag von Breitkopf & Härtel 1894.

»Beiträge« will der Verfasser in bescheidener Weise mit seiner Arbeit liefern, aber er leistet bedeutend mehr, als der Titel des Werkes besagt. Ausgehend von den bis jetzt nachweisbar frühesten Anfängen der herzoglich bayerischen Kantorei,

führt der Autor im Laufe der Abhandlung den blinden Meister Conrad Paumann ein, beschäftigt sich eingehend mit Ludwig Senfl, dem gröfsten Kontrapunktisten der ersten Blütezeit deutscher Kunst, und kommt über Daser zu Orlando di Lasso, dessen Schicksale und Umgebung bis zu seinem Eintreffen am Hofe der kunstliebenden Wittelsbacher Fürsten erörtert werden. Der Verfasser benützt nicht nur alle ihm ohnehin zugänglichen Vorarbeiten über den Gegenstand, sondern scheut weder Mühe noch Zeit, neue Quellen zu erschliefsen. Das gewonnene Material prüft er, unterstützt durch die vollständige Beherrschung der philologischen Methode, mit kritischem Blicke. Dabei entgeht seinem Auge nicht einmal ein Schnörkel einer Urkunde, welche zu der ungenauen Auffassung einer Angabe führen könnte. In dieser Richtung sind besonders die Untersuchungen über das richtige Geburtsjahr des Meisters Orlando, sowie über die ursprüngliche Form seines Namens hervorzuheben. Als echter Historiker löst er seine Personen nicht los von dem Boden, auf welchem sie wirken, von den Verhältnissen, durch welche ihr Wirken zum Teile wenigstens bedingt wird. Auf diese Weise giebt er ein gutes Stück Kulturgeschichte, wozu das gewaltige 16. Jahrhundert mit seinen Bewegungen im Norden und Süden namentlich auch auf dem Gebiete der Kunst den Hintergrund für Schilderungen darbietet, die nicht nur das Interesse des Fachmannes, sondern auch das eines jeden gebildeten Lesers in hohem Grade erregen. Damit ist schon ausgesprochen, dafs das Buch durchaus nicht in einem trockenen Stile geschrieben ist. Im Gegenteil. Wie es dem Verfasser gelungen ist, seinen Personen Leben einzuhauchen, so rückt er sie auch dadurch menschlich nahe, dafs er am geeigneten Orte Begebenheiten aus ihrem Privatleben erzählt. Wie köstlich ist, um nur eines herauszugreifen, der Teil eines Münchener Ratsprotokolls, bei dem ein »hoch Schleppl« die Hauptrolle spielt. Einige Druckfehler, die sich eingeschlichen haben, brauchten gar nicht erwähnt zu werden. Sie finden sich auf Seite 8, wo Meister Heinrich Isaak ins 16. Jahrhundert versetzt wird, dann auf S. 9, wo dasselbe einigen Herzogen widerfährt, von denen auch Johann die Ordnungszahl III haben mufs. Es trifft sich gut, dafs das Werk gerade zu einer Zeit erscheint, in welcher man sich anschickt, den 300jährigen Todestag des grofsen Niederländers zu feiern. Man darf den weiteren Büchern dieser Festgabe des jungen Gelehrten, welcher sich auch schon als Komponist (Sonaten, eine Oper) hervorgethan hat, mit Spannung entgegensehen.

Schwabach Helm

Eitz, Die elementare Gestaltung eines fruchtbaren Gesangunterrichts, erschienen im Berichte über die II. Bürgerschule etc. zu Eisleben von Rektor Storbeck. 1896.

Diese geistreiche und höchst interessante Darlegung ist besonders den Freunden der Solmisation zu empfehlen. Die Mängel, welche der Tonsprache des Solmisierens anhafteten, sind durch Herrn Eitz beseitigt. Er bezeichnet die chromatischen Stufen durch abwechselnde Folge der 6 Fliefslaute r, m, s, n, f, l und der 6 Stofslaute b, t, g, p, d, k. An diese 12 Konsonanten hängt er einen Vokal aus der Reihe i, a, o, e, u an, aber nicht willkürlich, sondern scharfsinnig ausgedacht. Da z. B. in der reinen Quintenstimmung gis ein pythagoräisches Komma höher ist als as, so bezeichnet er den Ton as mit da, den Ton gis mit de. Dafs man sich in das System erst hineinarbeiten mufs, sieht der Leser daraus, dafs der Ton d mit to, der Ton dis mit mu, der Ton des mit ri bezeichnet wird. Der Wert dieser Tonsprache liegt darin, dafs sie die chromatischen Stufen bezeichnet, die enharmonisch verwandten Töne und die ganzen und halben Tonschritte unterscheidet und die Gliederung der diatonischen Leiter erkennbar macht. Z. B. heifst die Bdur-

Tonleiter ke, bi, to, mo, su, na, fe, ke, die von Fdur Su, na, fe, ke, bi, to, gu, su; zwischen fe-ke ist ein halber Tonschritt, der durch das e bezeichnet wird.

Die Anweisung, den Kindern schon in früheren Schuljahren den Charakter der Tonart durch mehrstimmigen Gesang der Hauptakkorde beizubringen, ist nicht neu. Die Meinung des Verfassers, die stufenweise Ausbildung des kindlichen Stimmumfanges habe immer erst nach unsäglichen Mühen und mit verhältnismäfsigem Zeitaufwande zu einigen befriedigenden Ergebnissen geführt, weshalb man im blofsen Gehörsingen immer wieder den kürzeren Weg zum Ziele erblickt hätte, ist übertrieben. Das blofse Gehörsingen wird allerdings von nicht wenigen Lehrern der Bequemlichkeit wegen vorgezogen; aber auch pädagogisch begründet wird es, z. B. von Stiehler. Durch seine Kritik (S. 7) ändert Herr Eitz den Entwicklungsgang, den die Tonkunst genommen hat, ebensowenig, wie den Entwicklungsgang der kindlichen Stimme.

Die Eitzsche Tonschrift soll die Notenschrift nicht ersetzen, sondern ihren sicheren Gebrauch vorbereiten. Worin liegt aber der Vorteil einer Tonschrift? Dafs sie möglichst anschaulich und leicht fafslich ist, das Gedächtnis recht wenig belastet, ihr Lesen also wenig Kraft verbraucht. Da die Eitzsche Solmisation wenig anschaulich ist, so mufs für den ersten Unterricht eine Veranschaulichung gesucht werden (s. Jahrbuch XXVI des Ver. f. wiss. Pädagogik). Ob man nun von einem ersten Veranschaulichungsmittel zur Notenschrift mit Hilfe der Ziffern übergeht, oder dazu die weitverzweigte Tonschrift des Verfassers nimmt, ist noch die Frage.

Die Eitzschen Tonsilben sollen zum Solfeggieren »ausgiebig gebraucht werden.« Es können hier nicht die Nachteile der Solmisation auseinandergesetzt werden, aber das mag betont sein, dafs für die sprachliche Bildung im deutschen Gesange die Solmisation auch des Herrn Eitz nicht genügt. Und ist man in der hohen Kunstschule des deutschen dramatischen Gesangs zur Überzeugung gelangt, dafs alle Übungen mit deutschem Texte auszuführen sind, so wird dem Gesangslehrer der Volksschule diese Überzeugung nicht schwerer fallen.

Wenn wir auch wiederholen: Die Darlegungen des Herrn Eitz sind geistreich und der genauen Kenntnisnahme sehr zu empfehlen, so mögen wir über die praktische Verwertung dieser Methode nach der vorliegenden kurzen Auseinandersetzung kein Urteil abgeben. Das Bedürfnis für diese neue Methode ist vorhanden, wenn ein Gesanglehrer trotz seines technischen Geschickes und trotz richtiger Anwendung aller methodischen Grundsätze die Kinder nicht zum korrekten Singen nach Noten bringen kann. Das »Vom-Blatt-Singen« hat in der Volksschule sicher eine enge Grenze.

Die für die Provinz Sachsen vorgeschriebenen 100 Choralmelodien sind, in Tonsilben gesetzt, im Selbstverlage des Herrn Eitz gegen Einsendung von 60 Pf. portofrei zu beziehen.

Altenburg Löwe

D Aus der Fachpresse

I Aus der philosophischen Fachpresse

Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane. Von Ebbinghaus und König. XIV, 1 u. 2.

Inhalt. Abhandlungen: G. E. Müller, Zur Psychophysik der Gesichtsempfindungen. (Kap. 4.) — Georg Abelsdorff, Die ophthalmoskopische Erkennbarkeit des Sehpurpurs. Mit Tafel I.) — G. Sergi, Über

den Sitz und die physische Grundlage der Affekte. — G. Heymans, Quantitative Untersuchungen über die Zöllnersche und die Loebsche Täuschung. (Mit 18 Figuren im Text.) — Litteraturbericht.

Archiv für systematische Philosophie. III. Hft. 2. Von Natorp.

Inhalt: I. M. J. Monrad, Das Ding an sich als Noumenon. — Benno Erdmann, Die psychologischen Grundlagen der Beziehungen zwischen Sprechen und Denken. (II.) — III. A. Marty, Über die Scheidung von grammatischem, logischem und psychologischem Subjekt resp. Prädikat.

Jahresbericht über die Erscheinungen auf dem Gebiete der systematischen Philosophie: I. Paul Natorp, Bericht über deutsche Schriften zur Erkenntnistheorie aus den Jahren 1894 und 1895. — II. E. G. Husserl, Bericht über deutsche Schriften zur Logik aus dem Jahre 1894.

Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik. Von Falckenberg. Bd. 109, Heft 2.

Inhalt: Theodor Comperz, Die Jowett-Campbellsche Ausgabe des »Staates« und die Platonische Chronologie. — Dr. Heinrich Gomperz, Über die Abfassungszeit des platonischen Kriton. — A. Döring, Thales. — Theodor Elsenhans, Das Verhältnis der Logik zur Psychologie. — Franz Erhardt, Kausalität und Naturgesetzlichkeit. — Rezensionen.

Gutberlets Philosophisches Jahrbuch. X. Jahrgang, 2. Heft.

Inhalt: I. Abhandlungen: 1. V. Frins S. J., Zum Begriffe des Wunders. 2. L. Schütz, Der Hypnotismus (Fortsetzung). 3. J. Übinger, Die mathematischen Schriften des Nik. Cusanus (Schlufs). — 4. A. Linsmeier S. J., Inhalt der chemisch-physikalischen Atomhypothese. — II. Rezensionen und Referate.

Jahrbuch für Philosophie und spekulative Theologie. Von Commer, XI, 4.

I. Alberto Barberis, Portrait. Phototypie nach einer Photographie von Soldani in Piacenza. — II. Chirographum Sr. H. Leos XIII. an den Herausgeber. — III. Litterae Apostolicae, quibus, constitutiones Societatis Jesu de doctrina S. Thomae Aquinatis profitenda confirmantur. IV. Päpstlicher Erlafs, durch welchen jene Ordensregeln der Gesellschaft Jesu, in welchen die Lehre des heiligen Thomas von Aquin vorgeschrieben wurde, neu eingeschärft werden. Deutsch übersetzt von Dr. phil. P. Thomas Wehofer, Ord. Praed., Prof. am Collegium S. Thomae de Urbe, in Rom. — V. Anordnungen Leos XIII. über das Thomasstudium. Zum apostolischen Schreiben Gravissime Nos. Von Dr. Thomas Wehofer, Ord. Praed. — VI. Albert Barberis. Eine biographisch-litterarische Skizze. Von Kanonikus Dr. Michael Glossner, Mitglied der röm. Akademie des h. Thomas, in München. — VII. Probabilistische Beweisführung. II. (Vgl. Bd. XI, S. 176.) Von Prof. J. L. Jansen, C. SS. R., in Wittem (Holland). — VIII. Kinder in Polizei- und Gerichtsgefängnissen. III. (Forts. von Bd. XI. S. 281.) Von Dr. jur Raymund Zastiera, Ord. Praed., in Wien.

Revue de Métaphysique et de Morale Secrétaire de la Rédaction: M. Xavier Léon.

Sommaire: J.-J. Gourd, les trois dialectiques. II. La dialectique pratique — G. Séailles, Les philosophies de la liberté. — Criton, Cinquieme dialogue philosophique entre Eudoxe et Ariste.

Études Critiques: F. Rauh, De l'usage scientifique des théories psychologiques, à propos de deux livres récents. II. La psychologie des sentiments, par M. Ribot. — L. Couturat, Essai critique sur l'hypothèse des atomes dans la science contemporaine, par A. Hannequin (fin).

Questions Pratiques: H. Dagan, Un aspect de la dépopulation. — Supplément:

livres nouveaux. — Revues. — Académie des sciences morales et politiques. — Thèses de doctorat (M. Recéjac).

Rivista italiana di Filosofia fondata dal Comm. Luigi Ferri, Roma 1896. Giovanni Balbi.

Anno XI, Vol II. Novembre-Dicembre: G. Villa, La psycologia dei sentimenti. — A. Velardita, Herbert Spencer e l'Evoluzionismo. — F. Ferri, Del bello nella Natura e nell' Arte. — E. Morselli, Del Metodo nella Dottrina Morale. — Bibliografia. — Bollettino pedagogico e filosofico. — Bolletino storico-letterario. — Riviste estere e nazionali. — Recenti pubblicazioni.

The Monist. A quaterly magazine. Editor: Dr. P. Carus, Chicago 1896. The Open Court Publishing Co.

Vol. 7 No. I. Oktober:

Prof. C. Lloyd Morgan, Animal automatism and consciousness. — Charles S. Peirce, The regenerated Logic. — Edward Douglas Fawcett, From Berkeley to Hegel. — Dr. Paul Carus, Panlogism. — Prof. George Bruce Halsted, Subconscious Pangeometry. — Lucien Arréat, Literary correspondence: France. — Diverse Topics. — Book reviews (Eucken, Bon, Höffding, Lasswitz, Tönnies, Volkmann, Dannemann, Schlegel, Rehmke, Lutoslawski u. a.). — Periodicals. — Notes.

The Psychological Review. Edited by J. McKeen Cattell and J. Mark Baldwin. New York and London 1896. Published Bi-Monthly by Macmillan and Co.

Monograph Supplement No. 3. Oktober 1896:

The Mental Development of a child by Kathleen Carter Moore.

Vol. IV, No. 1. January 1897:

The Knower in Psychology: George Stuart Fullerton, I. — Studies in the Physiology and Psychology of the Telegraphic Language: William Lowe Bryan and Noble Harter. — The Influence of Intellectual Work upon the Blood-Pressure in Man; A. Binet and N. Vaschide. — Discussion and Reports. — Psychological Literature. — New Books. — Notes.

Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Philosophie, gegründet von R. Avenarius, in Verbindung mit E. Mach und Alois Riehl herausgegeben von Fr. Carstanjen und O. Krebs. Leipzig 1897. Reisland.

XXI. Jahrgang Heft 1:

Wahle, Die Ethik Wundts. — Krebs, Der Wissenschaftsbegriff bei H. Lotze, I. — Willy, Die Krisis in der Psychologie (Wundt). — Willy, Was lehrt der dritte internationale Psychologen-Kongreſs in München? — Besprechungen: Lasswitz, Kreibig, Rehmke, Schuppe, Grassmann. — Selbstanzeigen. — Bibliographische Mitteilungen. — Besprechungsverzeichnis. — Notizen.

Archiv für systematische Philosophie (P. Natorp). Neue Folge der Philosophischen Monatshefte. Berlin 1896. G. Reimer.

Bd. III, Heft 1:

O. Schneider, A. Stadlers Klassifikation der Wissenschaften. — B. Erdmann, Die psychologischen Grundlagen der Beziehungen zwischen Sprechen und Denken, II. — Natorp, Grundlinien einer Theorie der Willensbildung, IV. — L. Stein, Ursprung und sozialer Charakter des Rechts. — Jahresbericht von Natorp (Erkenntnistheorie) und von Bosanquet.

Archiv für Geschichte der Philosophie, in Gemeinschaft mit Hermann Diels, Wilhelm Dilthey, Benno Erdmann, Paul Natorp, Christoph Sigwart und Eduard Zeller herausgegeben von Ludwig Stein. Berlin 1896. Georg Reimer.

X. Band, 1. Heft:

Dr. Richard Wahle, Metaphysik und Geschichte der Philosophie. — Paul Na-

torp, Die Entwicklung Descartes von den »Regeln« bis zu den »Meditationen.« — Paul Kupka, Die Willenstheorie des Descartes. — Daniel Greiner, Der Begriff der Persönlichkeit bei Kant. — Prof. Zahlfleisch, Die Polemik des Simplicius gegen Aristoteles Physik IV, 1—5 über den Raum. — Paul Tannery, Une lettre de Reneri à Mersenne. — Dr. M. Grunwald, Miscellen. — Cl. Bäumker, Jahresbericht über die abendländische Philosophie im Mittelalter.

Boletin de la Institución libre de enseñanza. Madrid 1896.

Anno XX, 31. Diciembre 1896. Núm. 441:

Notas d'um pae, por el Dr. B. Machado. — La Escuela de Antropologia de Paris, por D. J. O. — Revista de Revistas. — El positivismo, por D. F. de Castro. — Doctrina filosófica acerca de las fuentes del Derecho administrativo, por D. A. Posada. — Las clasificaciones bibliográficas y el sistema decimal, por D. A. do Rego. — Las Sociedades de historia natural en Inglaterra, por D. S. Calderón. — Institución.

International Journal of Ethics. Devoted to the Advancement of ethical knowledge and practice. Editor: Burns Weston. Philadelphia 1896.

Vol. VII, No. 2. January 1897:

Professor Sidgwick on the Ethics of Religions conformity: A. Reply. Rev. Hastings Rashdall, Hertford College, Oxford. — The Ethical and political problems of New Japan. Tokiwo Yokoi, Tokyo Japan. — Morality and the belief in the supernatural. Professor Eliza Ritchie, Wellesley College. — The restoration of economics to ethics. Charles S. Devas, Royal University of Ireland. — The responsibilities of the lawyer. Joseph B. Warner, Boston, Mass. — Discussions. — Book Reviews.

Mind, A. quarterly review of psychology and philosophy. Ed. by G. F. Stout. London 1896. Williams and Norgate.

New Series No. 20. October 1896:

I. Dr. Colley March, Evolution and Psychology in Art. — II. F. H. Bradley, The Contrary and the Disparate. — III. A. E. Taylor, On the Interpretation of Platos Parmenides (II). — IV. J. H. Muirhead, The Place of the Concept in Logical Doctrine. — V. Henry Rutgers Marshall, Consciousness and Biological Evolution. — VI. Critical Notices. — VII. New Books. — VIII. Philosophical Periodicals. — IX. Notes and News.

Monatshefte der Comenius-Gesellschaft. Herausgegeben von Ludwig Keller. Fünfter Band. Siebentes und achtes Heft. September-Oktober 1896. Berlin und Münster i/W. 1896. Verlag der Comenius-Gesellschaft.

Dr. Bernhard Spiess, Sebastian Castellio. Ein Vorkämpfer der Glaubensfreiheit im 16. Jahrhundert. — Dr. W. Begemann, Zum Gebrauche des Wortes »Pansophia« vor Comenius. — Kleinere Mitteilungen. — Besprechungen. — Nachrichten.

9. und 10. Heft. November—December 1896:

Ludwig Keller, Die Anfänge der Reformation und die Ketzerschulen. Untersuchungen zur Geschichte der Waldenser beim Beginn der Reformation. — Kleinere Mitteilungen. — Zur Haltung Strafsburgs in den Religionshändeln des 16. Jahrhunderts. — Besprechungen. — Nachrichten.

Princeton Contributions to Psychology. Reprinted from the psychological Review. Edited by J. M. Baldwin.

Princeton, N. J., The University Press.

Vol. I No. 4:

Genetic Studies, J. Mark Baldwin.

evue philosophique de la France et de l'Étranger. Dirigée par Th. Ribot. Paris 1896. Félix Alcan.

21. année No. 1. Janvier 1897:

G. Tarde, L'Idée d'opposition. — A. Naville, Économique et morale. — B. Bourdon, Expériences sur la perception visuelle de la profondeur. — Revue critique. — Analyses et comptes rendus (Lukas, Ritter, Siebeck, Zahlfleisch, Nassen u. a.). — Revue des périodiques étrangers. — Livres nouveaux.

Revue de l'Université des Bruxelles. (R. Sand et F. Wiener.) Bruxelles 1896. Bruylant-Christophe & Cie.

2. année No. 3:

Louis Maingie, L'assurance contre l'invalidité et la viellesse en Allemagne. — Critique mathématique. — Léon Vanderkindere, A propos des auspices romains. — Louis Callewaert, Un nouveau grade académique. Le doctorat en sciences pédagogiques. — Bibliographie. — Chronique universitaire.

II Aus der pädagogischen Fachpresse

Als »Aufgabe der pädagogischen Wissenschaft« bezeichnet Scherer-Worms (Päd. Ztg. 96, 34, 35):

Die Entwicklungsgeschichte der Pädagogik im Zusammenhang mit der Entwicklung des menschlichen Kultur- und Geisteslebens und in ihrem Einfluſs auf die Gestaltung des Erziehungs- und Bildungswesens nach allen ihren Seiten von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart immer vollkommener zu gestalten und ein auf der Anthropologie, Ethik, Philosophie und Wissenschaft unserer Zeit beruhendes System aufzustellen, nach welchem die Gestaltung der Erziehung und des Unterrichts unserer Zeit unter Berücksichtigung des Bestehenden angestrebt werden kann. »Begriff und Aufgaben der Erziehung durch den Unterricht« erörtert H. Walsemann (Rhein. Bl. 96, II.): Die Aufgabe: Erziehung zur Selbstthätigkeit umfaſst zwei Stücke: 1. Die Bemühungen, die bloſse Kraftanlage zu einer Macht zu erziehen, welche Reizeindrücke empfinden und den Sinnen vorstellen, diese Akte unverändert oder verändert erneuere, die Verwandtschaften und Beziehungen im Sein erfassen und die Gesetzmäſsigkeit im Geschehen ausdenken kann: Entwicklung und Übung der geistigen Anlagen; 2. Die Bemühungen um die Bildung und Befestigung der Willensmeinungen im steten Zusammenhange mit der Übung und Stärkung der Thatkraft: Charakterbildung. Die Gemütspflege ist nichts, das geschehen müſste, um zu erziehen, sondern etwas, das geschieht, indem man erzieht. Zur sozialen Seite der Pädagogik liegt eine ganze Reihe von Abhandlungen vor. Über »Sozialpädagogik« im allgemeinen verbreitet sich M. Bartsch (Schles. Schulz. 96, 46, 47) und verlangt mit der Individualpädagogik geistige Kraftbildung und mit der Sozialpädagogik Bekanntmachung mit den Kulturschätzen der Gesamtheit, Vorbildung für das Gemeinschaftsleben, Entwicklung der Fähigkeit, seine Interessen denen der Gesamtheit unterzuordnen, ja sich im Dienst der Menschheit aufopferungsfähig hingeben zu können. Besondere Berücksichtigung des Gemeinschaftslebens fordert auch R. Seyfert in seinen »Forderungen der Gegenwart an die Volksschule« (D. Schulpr. 1896, 11. 12. 17. 18). Die Volksschule, sagt er, muſs die Kinder belehren über die Naturbedingungen über die allmähliche Ausgestaltung und den heutigen Aufbau dieses Gemeinschaftslebens, sowie über die leitenden Ideen und die Mittel der zur Erhaltung dieses Gemeinschaftslebens nötigen Kulturarbeit. Von demselben Gesichtspunkte aus fordert Liermann in »Zeitgeist und Schule« (Frankf. Schulztg. 1896, 1. 2) für die ersten sechs Schuljahre die allgemeine Volksschule. Die Kehrseite der Beziehungen zwischen Schule und Leben betrachtet Staacke, indem er die Frage beantwortet:

»Warum vermag die Volksschule der Gegenwart ihre erzieherische Aufgabe nur unvollkommen zu erfüllen? (Allg. D. Lehrerz. 1896, 10—12). Einen wertvollen Beitrag zur Beantwortung dieser Frage liefert auch Schulz-Wampen mit seiner Arbeit über »Die Lohnarbeit schulpflichtiger Kinder im landwirtschaftlichen Betriebe in der Provinz Pommern« (Pom. Bl. 1896, 25—27), Agahr mit seiner Arbeit »Kinderelend in der Grofsstadt« (D. Bl. 1896, 27. 28) und O. Janke mit seiner zusammenfassenden Betrachtung »Die Schäden der gewerblichen und landwirtschaftlichen Kinderarbeit für die Jugenderziehung« (Ebenda 1896, 45—48), die folgende Punkte erörtert: 1. Arten der Nebenbeschäftigung; 2. Umfang derselben; 3. Alter der beschäftigten Kinder; 4. Verteilung der Kinder auf die einzelnen Schulklassen; 5. Die Arbeitsleistungen; 6. Der Verdienst; 7. Stand und Verdienst der Eltern; 8. Ursachen; 9. Folgen; 10. Vorschläge zur Beseitigung der Mifsstände. Auch die Studie am Weihnachtstisch »Für die Kinder des Proletariats« von Joh. Tews (Ebenda 1896, 5. 6), die sich, veranlafst durch das sozialdemokratische »Buch der Jugend,« gegen die Tendenzmacherei in der Jugenderziehung und Jugendlektüre wendet, gehört hierher. Mit einer relativ neuen Forderung: »Leseabende im Dienste der Erziehung« tritt Dr. Reukauf (D. Bl. 1896, 27—30) hervor. Er schliefst seine ausführlichen Darlegungen: »Leseabende im Dienste der Erziehung verdienen gerade für die Gegenwart zur Förderung der ästhetischen, sittlichen und intellektuellen Bildung unserer Jugend, wie auch um ihres unmittelbar erziehlichen Einflusses allgemeine Beachtung, mögen auch besondere Verhältnisse sie hier und da überflüssig und unmöglich erscheinen lassen. O. Foltz wendet sich mit seiner Abhandlung: »Die Phantasie in ihrem Verhältnis zu den höheren Geistesthätigkeiten« (D. Bl. 1896, 49. 50) gegen Zillers Auffassung und erklärt die Phantasie als die Fähigkeit der Seele, neue Kombinationen von gegebenen Bewufstseinsinhalten zu erfinden, deren Schöpfung unter dem Einflufs des logischen Denkens und ästhetischer Normen steht. Die Frage: »Giebt es Phantasievorstellungen?« verneint H. Wigge (Frankf. Schulz. 1896, 7. 8.) Zur Aneignung von positiven Kenntnissen ohne Anschauung giebt es nach seinen Ausführungen nur einen Weg: einüben; wer sich dabei auf Phantasievorstellungen verlassen wollte, wäre verloren. »Über Reproduktion und Gedächtnis« veröffentlicht Dr. Bergemann eine längere Abhandlung (Rhein. Bl. 1896, III—V.), die folgende Punkte ins Auge fafst: Worin besteht das allgemeine Wesen der Reproduktion, wie viele Arten giebt es, und nach welchen Gesetzen vollzieht sie sich? Umfang und Arten des Gedächtnisses, Bedingungen für die Einprägung und ihre Wirkung, Verhältnis der Erinnerung zum ursprünglichen Bewufstseinsinhalt, pädagogische Anwendungen. Über wichtige Mittel, die Vorstellungen reproduzierbar zu machen. Über Wiederholen, Üben und Prüfen« verbreitet sich in ausführlicher Darstellung J. A. Hug (Bündn. Seminarbl. 1896, 4—6). Einen wenig beachteten Weg zur Beschränkung des Unterrichts zeigt R. Seyfert in der Arbeit »Beschränkung durch die Methode« (D. Schulpr. 1896, 37—39), die folgende Mittel empfiehlt: Die Verdichtung, die Verallgemeinerung, die Charakterisierung und die Typenbehandlung.

Eichen b. Hanau Ziegler

Grefsler, J., Bildungsziele der Volksschule in Rücksicht auf die Forderungen der Gegenwart. Päd. Zeit- und Streitfragen Band VIII, 4. Heft. Wiesbaden, Behrend.

»Der geschäftsführende Ausschufs des deutschen Lehrervereins hat für den nächsten Lehrertag in Hamburg das Thema zur Verhandlung gestellt: »Umgestaltung der Bildungsziele der Volksschule nach den Forderungen der Gegenwart«. Diese also formulierte Fassung des Themas mufs als verfehlt betrachtet werden. So lange

wir eine wissenschaftlich begründete Erziehungs- und Unterrichtslehre haben, stehen die Ziele der Volksschule in ihrer Gesamtthätigkeit auch mit Rücksicht auf das praktische Leben im allgemeinen fest. (?) Es kann deshalb nur von einer zeitgemäfsen Anpassung der Schulthätigkeit an die Forderungen der Gegenwart die Rede sein, nicht aber von einer Umgestaltung der Bildungsspiele der Volksschule schlechthin.

I. Das vornehmste Prinzip in der Lehr- und Erziehungsthätigkeit der Schule.

Die Einseitigkeiten in der Auffassung und Würdigung des obersten Bildungsprinzips können heute theoretisch als überwunden bezeichnet werden. Wir mögen zur Herbart-Pädagogik im Einzelnen stehen, wie wir wollen, das eine grofse Verdienst können wir dem Begründer dieser Schule nicht aberkennen: nicht nur ist er mehr als jeder der voraufgehenden Pädagogen bemüht gewesen, alle Mafsnahmen in Erziehung und Unterricht psychologisch zu begründen, sondern er hat auch, was hier besonders hervorzuheben ist, den Begriff der harmonischen Bildung klarer ausgestaltet, indem er das ethisch-religiöse Moment in den Brenn- und Mittelpunkt der Lehr- und Erziehungsthätigkeit stellte, ohne jedoch die übrigen wesentlichen Seiten der Geistesbildung zu vernachlässigen.

Allein bei aller Sorgfalt, die auf die Vertiefung und festere Begründung des sittlich-religiösen Lebens der Kinder verwandt wird, kann in der Schule doch auch nur der feste Grund gelegt werden, auf dem das Gebäude der sittlichen Charakterbildung erst auferbaut werden kann. Was folgt daraus? Pflicht, unabweisliche, gebieterische Pflicht des Staates und der kommunalen Verbände ist es, für die Errichtung obligatorischer Fortbildungsschulen Sorge zu tragen, und weiter, den Lehrplan dieser Anstalten so zu gestalten, dafs sie nicht nur, wie das heute gang und gäbe ist, den Forderungen des praktischen gewerblichen Lebens dienen, sondern zugleich auch das höhere und schönere Ziel verfolgen, an dem Ausbau des sittlich-religiösen Lebens zu arbeiten.

II. Die Schule im Dienste des Vaterlandes und des sozialen Lebens im allgemeinen.

Welches sind die Ziele, die die Volksschule nach dieser Seite hin zu verfolgen hat? Die Liebe zum Vaterland, die Liebe zu Kaiser und Reich ergiebt sich vornehmlich aus einer vom Geiste wahrer Vaterlandsliebe getragenen Betrachtung der Geschichte unseres Volkes aus der Erkenntnis der historischen Entwicklung unseres Volkslebens nach der nationalen, politischen und wirtschaftlichen Seite hin und soll sich bethätigen:

a) in der Fürsorge für die Erhaltung und Sicherung des äufseren Bestandes des deutschen Reiches und

b) in der Fürsorge für die Förderung der gesamten Volkswohlfahrt.

III. Die Volksschule im Dienste der spezielleren sozialen Aufgaben der Gegenwart.

1. Zur Lösung der spezielleren sozialen Aufgaben ist in erster Linie der Staat, — Regierung und Volksvertretung — berufen, und als das bedeutsamste Mittel mufs die soziale Gesetzgebung betrachtet werden; der Volksschule kann nur die Aufgabe zufallen, bei den Kindern im allgemeinen das Verständnis für die richtige Würdigung der sozialen Aufgaben der Gegenwart zu wecken, d. h. soweit vorzubereiten, dafs auf der damit gegebenen Grundlage eine systematische Belehrung über volks- und hauswirtschaftliche Dinge in der Fortbildungsschule möglich ist.

2. Wenn die Bedeutung des Handfertigkeitsunterrichtes für Knaben auch volle Würdigung verdient, so kann jedoch bei dem gegenwärtigen Stande der Volksschulverhältnisse von der obligatorischen Einführung dieses Unterrichtsgegenstandes in die Volksschule nicht die Rede sein, während derselbe den geschlossenen Er-

ziehungsanstalten nicht dringend genug empfohlen werden kann.

IV. Die Schule im Dienste des Familien- und Berufslebens.

Der realistische, mathematische und technische Unterricht können unbeschadet ihrer erziehlichen Wirkung, noch weit mehr in den Dienst des praktischen Lebens gestellt werden, wenn

1. im naturkundlichen Unterricht die Stoffauswahl in erster Linie unter dem Gesichtspunkt des praktischen Nutzens erfolgt (!);

2. im Rechenunterricht eine gröfsere Einfachheit in der Formulierung der Aufgaben Platz greift und

3. dadurch mehr Raum für die praktische Geometrie geschaffen wird;

4. im Zeichenunterricht für eine gründlichere Vor- und Ausbildung der Lehrer Sorge getragen wird.

V. Die hauptsächlichsten Vorbedingungen zur erspriefslichen Lösung der der Volksschule gestellten Aufgaben.

1. Als wesentlichste Vorbedingung zur erspriefslichen Lösung der der Volksschule gestellten Aufgabe mufs eine zeitgemäfsere Organisation der Schule Platz greifen, als deren Grundlage die Idee der allgemeinen Volksschule zu betrachten ist. Danach ist die Volksschule in ihren unteren und mittleren Klassen der Unterbau

a) der Oberklassen der Volksschule,

b) der Mittelschule,

c) der höheren Schulen.

2. Die Volksschule bedarf des Ausbaues durch die obligatorische Fortbildungsschule für Knaben und Mädchen.

3. Auch die Volksschule bedarf ebenso dringend der wirklichen Fachleitung, wie die höhere Lehranstalt.

Erfurt A. Rofs

Frau J. Kettler (Hannover), Mädchengymnasium und Gymnasialkurse. (Frankf. Ztg. 1895, Nr. 161, I.)

Die Vorsitzende des Vereins »Frauenbildungs-Reform« erklärt in dem hier angezogenen Aufsatze, dafs zwischen dem vom oben genannten Vereine zu Karlsruhe gegründeten Mädchengymnasium und den Gymnasialkursen, wie sie in Berlin und Leipzig, bestehen nicht ein gradueller, sondern ein prinzipieller Unterschied bestehe. »Wenn bis zum 18. oder 20. Jahre Männer auf Gymnasien und Frauen auf höheren Mädchenschulen erzogen werden, so erzielt das eine solche Verschiedenheit der Bildung beider Geschlechter, dafs dieselbe nachher nicht mehr zu beseitigen ist, weder durch Gymnasialkurse noch durch Universitäten.« Verfasserin glaubt nicht »an eine natürliche Differenz zwischen männlichem und weiblichem Geist«, sie lebt vielmehr der Überzeugung, »dafs die enormen Unterschiede, die heute im allgemeinen zwischen den geistigen Leistungen von Männern und Frauen bestehen und die nicht zu sehen, man blind sein müfste, nur das natürliche Resultat der enormen Unterschiede, in der Erziehung, der Schulung der Geschlechter sind, dafs also die heutige Inferiorität der Frau keine angeborene, sondern eine anerzogene ist und darum der Frau durch gleiche Schulung mit dem Mann auch wieder aberzogen werden kann.« Daher wird vollständige Gleichberechtigung der beiden Geschlechter gefordert. Die Hörigkeit der Frau mufs aufgehoben werden. Mit Stumpf und Stiel mufs die Wurzel ausgerodet werden, aus der diese Hörigkeit erwachsen ist und immer neu erwächst: das Vorurteil von der angeborenen Inferiorität der Frau und von dem Rechte des Mannes, die Frau, wegen dieser Inferiorität zu bevormunden. — »Die Veranstalterinnen der Gymnasialkurse sehen kein Unheil darin, dafs von Kindheit an die beiden Geschlechter so ungleich wie nur möglich erzogen werden, und ihrer ganzen Anschauung nach können sie darin auch gar kein Unheil sehen. Denn oft genug ist von ihnen in Wort und Schrift betont worden, dafs den Frauen eine der spezifisch weiblichen Natur entsprechende Bildung gegeben werden müsse, und dafs

diese spezifisch weibliche Bildung natürlich nicht in der männlichen Bildung bestehen könne. Sie erkennen also a priori einen Fundamentalunterschied zwischen der erwähnten Leistungsfähigkeit männlicher und weiblicher Gehirne an.«

A. Hettner, Geographische Forschung und Bildung. (Geograph. Zeitschr., I, 1. S. 1—19.)

Mit F. v. Richthofen sieht die Mehrzahl der Geographen die Aufgabe der Geographen die Aufgabe der Geographie nicht mehr in dem Studium der ganzen Erde, sondern in dem Studium der Erdoberfläche nach ihren Verschiedenheiten; die Geographie ist ihnen nicht dasselbe wie Erdkunde, sondern eher dasselbe wie Länderkunde, wenn wir unter Länderkunde nicht nur die Darstellung der einzelnen Länder, sondern auch die vergleichende Betrachtung verschiedener Länder verstehen. An Stelle der früher üblichen blofsen Beschreibung ist wissenschaftliche Erklärung, an Stelle der einseitigen Bevorzugung des Menschen allseitige Auffassung der Natur der Länder einschliefslich ihrer Bewohner getreten. Aus einer Hilfswissenschaft der Geschichte ist die Geographie wieder eine selbständige Wissenschaft geworden, die zwischen Natur- und Geisteswissenschaften mitten inne steht und sie mit einander verbindet. Im übrigen ist der Artikel gegliedert, wie folgt: 1. Die geographischen Thatsachen und ihre Feststellung. 2. Die Methode und das System der Geographie. 3. Der Wert der Geographie. 4. Die Pflege der Geographie. »Der geographische Unterricht war in der Einprägung von Namen und Zahlen verknöchert und ist erst seit kurzem zu frischem Leben erwacht; aber auch heute noch bewegt er sich vielfach in den alten Geleisen, und es fehlt noch viel, dafs er sich die Stellung erobert hätte, die ihm seinem Werte nach gebührt. Ohne Frage brauchen wir für das Leben eine gewisse Kenntnis von Thatsachen, Namen und Zahlen ....; doch soll der Unterricht immer darin Mafs halten und das Gedächtnis nicht unnötig belasten. Und mit dieser Einprägung topographischer Kenntnisse hat der geographische Unterricht im allgemeinen erst seine eine, kleinere Aufgabe erfüllt. Seine andere, höhere Aufgabe besteht darin, in dem Schüler eine lebendige Vorstellung von den Ländern der Erde mit ihren Bewohnern zu erwecken und ihre Verschiedenheit zum Verständnis zu bringen; auf den unteren Stufen in geringerer Ausführlichkeit und nur schildernd, auf den oberen Stufen ausführlicher und nach Möglichkeit auch erklärend.«

Ludwigshafen a/Rh.

J. Eisenhofer



Druck von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza.



A Abhandlungen

Idealismus und Materialismus der Geschichte

Von

O. Flügel

(Fortsetzung)

Dialektik

Auf zweierlei Wegen wurde Fichte durch Kant auf den absoluten Idealismus geführt. Einmal machte er ernst mit dem Gedanken der Kantischen Freiheit. Ist das Ich wirklich frei, in dem Sinne, dafs es unabhängig von allen gedacht werden mufs, so kann es nur durch sich selbst bestimmt werden. Sodann hatte Kant die Kausalität für die Dinge — an — sich geleugnet oder doch ganz zweifelhaft gelassen. Wirkt also nichts von aufsen auf das Ich ein, so mufs es aus sich selbst alles innere Leben erzeugen, alle meine Gedanken, Vorstellungen und Bilder sind nur meine Erzeugnisse. Aufserdem mufs ja jeder strenge Empirismus erkennen, dafs ich immer ganz und gar in meine Gedanken eingeschlossen bin und bleibe und nie dahin kommen kann, die Dinge — an sich, wenn es solche auch gäbe, mit meinen Gedanken von ihnen zu vergleichen.

So kam Fichte dahin, das Ich, zunächst sein eignes individuelles Ich, als das einzige Reale anzusehen. Dieses einzige Reale stellte sich aber nicht als etwas Bleibendes, Beharrliches, sondern als etwas Lebendiges, Wirkendes, Werdendes dar, des ist sich jeder unmittelbar gewifs. Das ist das Gewisseste von allen, dafs unser Geist etwas sehr bewegliches ist. Ist er nun das einzige Reale, so mufs das Reale überhaupt als etwas Wandelbares, Thätiges, nicht als etwas Starres, Totes angesehen werden.

„Und worin besteht diese Thätigkeit? Jeder Mensch, wenn er sich selbst vorstellt, denkt sich jetzt etwa als schreibend, dann vorstellend irgend etwas, oder fühlend, kurz er denkt sein Ich stets bestimmt durch gewisse Gedanken, Bilder, Vorstellungen, Gefühle. Diese Bilder bilden etwas Äufseres ab, die Vorstellungen beziehen sich ja meist auf eine Aufsenwelt, also auf ein Nicht-Ich. So ist das Ich immer behaftet mit einem Nicht-Ich. Das Ich war aber als das einzige Reale erkannt. Es kann also kein reales Nicht-Ich geben. Vielmehr kann dieses Nicht-Ich auch nur eine Setzung, ein Erzeugnis des Ich sein. Das Ich mufs das Nicht-Ich als eine Thätigkeit des eignen Ich denken. Hier haben wir zunächst das reine Ich, rein oder frei von individuellen Bestimmungen als einen blofsen abstrakten Begriff, etwa eine Zusammenfassung dessen, was allen Personen gemeinsam ist. Das ist das einzige Reale, die erste Thesis. Aber niemals ist nur das Ich so rein gegeben, jedesmal ist es behaftet mit einem Nicht-Ich. Oder das Ich setzt sich ein Nicht-Ich gegenüber. Antithesis. Dieses Nicht-Ich mufs aber als Thätigkeit des Ich selbst erkannt, oder in das Ich zurückgenommen werden. Synthesis.

In aller Kürze ist angedeutet einmal der Widerspruch, der im Begriffe liegt, dafs das Ich sein soll die Identität von Ich und Nicht-Ich, oder Identität der Identität und Nicht-Identität, oder des Subjekts und Objekts. Dieser Widerspruch liegt wirklich im Begriff des Ich. Man versuche nur ganz abgesehen von aller Spekulation das Ich zu definieren. Es liegt keine Schwierigkeit in dem Gedanken, ich erkenne den Tisch, oder ich erkenne dich. Hier ist Subjekt und Objekt, das Erkennende und das Erkannte zweierlei. Aber was heifst: ich erkenne mich? ich erkenne mein Ich? Für das, was das Ich denkt und ist, kann kein Inhalt gefunden werden. Denn auf die Frage: wen das Ich vorstellt, wenn es sich vorstellt, kann immer nur geantwortet werden: sich oder sein Ich. Wenn man fragt, was dies ist, welches vorgestellt wird, so findet sich, es ist dasselbe, was vorstellt. Und doch soll Vorstellendes und Vorgestelltes als Subjekt und Objekt verschieden sein. Und gleichwohl ist es identisch. Das Ich ist die Identität und Nicht-Identität von Subjekt und Objekt, daran ist nichts zu ändern. Das ist der begriffliche Ausdruck für das Thatsächliche.

Die Lösung dieses Widerspruchs liegt darin, dafs das Ich nicht als einziges Reale gesetzt werden darf, sondern so, dafs es in der Wechselwirkung mit andern realen Wesen seine innern Zustände oder Vorstellungen gewinnt. Von diesen Vorstellungsreihen, die alle zusammen das Ich bilden helfen, betrachtet oder apperzipiert eine die

andre, und darin besteht die Selbstbetrachtung. Das Ich, wie es jedem gegeben ist, ist nicht etwas Einfaches, wohl aber eine Einheit, die vielerlei zusammenfafst. Von dieser Lösung sehe man aber einmal ganz ab, analysiere sich nur den uns allen gegebenen Begriff des Ich, so kommt als Definition des Ich heraus: Identität von Subjekt und Objekt. Identität der Identität und Nicht-Identität das ist ein Widerspruch. Und dessen war sich Fichte sehr wohl bewufst. Keiner hat diesen Widerspruch, dieses Ich als das Undenkbare schärfer erkannt und beschrieben als Fichte selbst. Und dennoch hielt er ihn fest. Warum? Weil er sich bewufst war: er ist gegeben, er ist jedem im unmittelbaren Anschauen gegeben, wenn er die eigne innere Erfahrung sich verdeutlicht.

Weiter erwäge man, dafs nach Fichte das einzig Reale das Ich, also das denkende ist. Für ihn ist demnach die Einheit des Denkens und Seins oder des Idealen und Realen selbstverständlich. Alles Geschehen ist ein Geschehen im Ich, also ein Denken. Alles Denken wiederum ist eine Thätigkeit des einzigen Realen, also ein reales Geschehen.

Und so kam der verhängnisvolle Satz zustande: Der Widerspruch im Denken ist ein Widerspruch im Realen. Das Ich ist ein Widerspruch, etwas Undenkbares und doch Reales, ja das einzige Reale. Sonst heifst es: der Widerspruch mufs aus dem Denken entfernt werden; stellt sich ein Widerspruch in meinem Denken ein, dafs etwa nach der Theorie sich Eis nur an der Oberfläche des Wassers bilden kann, und dennoch zeigt die Erfahrung, dafs sich unter Umständen auch am Grunde Eis bildet, so mufs diefser Widerspruch aus dem Denken entfernt werden, indem die Theorie ergänzt und die besondern Umstände genauer erwogen werden, unter welchen sich Eis auch zuweilen am Grunde bilden kann. Dann löst sich der Widerspruch. Der Widerspruch ist hier das, was das Denken zur weitern Erkenntnis antreibt; der Umstand, dafs die fortschreitende, genauere Erfahrung in Widerspruch trat mit den Theorien, ist der Grund zum Fortschritt der Erkenntnis, zur Berichtigung und Ergänzung der Theorien auf allen Wissensgebieten gewesen. Das ist die wahre Dialektik d. h. das Bestreben, aus dem Irrtum, aus dem Widerspruch zur Wahrheit zu gelangen. Aber ganz anders verwendet Fichte den Satz: der Widerspruch ist das Mittel zum Fortschritt im Denken. Für ihn war Denken und Sein eins. Für ihn ist also der Widerspruch im Denken zugleich das Treibende in dem Realen. Der Widerspruch ist nicht blofs das treibende Motiv der Spekulation des Philosophen, sondern er ist das reale Prinzip, wodurch das Seiende selbst

ein Lebendiges. rastlos sich Fortentwickelndes ist. Denn das Widersprechende kann, wenn es einmal per impossibile für real zugelassen wird, natürlich nicht bleiben, was es ist; es mufs sich verändern, um den Widerspruch in sich los zu werden; es befreit sich aber in keiner Gestalt von ihm, da er immer darin bleibt, weil das einzig Reale, nämlich das Ich selbst ein Widerspruch ist. Das ist die falsche Dialektik.

Das alles hat aber nur einigermafsen Sinn, so lange man das Ich als das einzige Reale ansieht.

Allein gerade diesen Punkt gaben die Nachfolger Fichtes auf und alles andre behielten sie bei. Schelling und Hegel haben den eigentlichen Kern der Fichteschen Philosophie nie gefafst. Fichte hat die Philosophie mit einem neuen Problem, dem Problem des Ich bereichert. Das Ich ist zunächst das einzig Gegebene; was mir gegeben ist und gegeben sein kann, sind immer nur meine eignen innern Zustände. Nun fragt es sich, ob es einen rechtmäfsigen Weg giebt, diesen Idealismus oder Solipsismus zu verlassen. Schon oben ist angedeutet, dafs dies nur geschehen kann, wo das absolute Werden auf allen Punkten verworfen ist; dafs dagegen, wo dieses nur in einem Punkte, wenn auch nur als möglich zugelassen wird, keine Möglichkeit vorhanden ist, über den strengen Idealismus rechtmäfsig hinauszugehen. Allein gerade der Idealismus, mit dem Ich als einzigem Realen d. h. die Annihilation der Natur war es, was Schelling an Fichte am meifsten mifsfiel. Anstatt nun rechtmäfsig diesen Idealismus zu widerlegen, hat Schelling nicht einmal eingesehen, dafs er widerlegt werden müsse, sondern verallgemeinerte lediglich den Begriff des Ich zu einem Weltich. Warum sich beschränken auf das Ich des einzelnen Philosophen, warum nicht das Ganze als ein Ich setzen?

Gestattet man einmal diesen unmotivierten Sprung, dann hätte auch das übrige Gedankengerüst Fichtes abgebrochen werden müssen: Die Einheit von Sein und Denken, sodann das Geschehen als einen Widerspruch, für die treibende Kraft in der realen Welt, und die dialektische Entwickelung durch Thesis, Antithesis und Synthesis anzunehmen. Allein Schelling glaubte dies alles einfach von Fichte beibehalten zu können, wenn er nur die Welt selbst oder das Absolute als ein Ich denke.

Auch Hegel hat die Bedeutung und das Gewicht des Fichteschen Idealismus nie verstanden. Er begnügte sich die von Schelling nicht wenig verworren vorgetragenen Gedanken und Ungedanken zu systematisieren. Dies betrifft namentlich das, was Fichte und Schelling die intellektuale Anschauung nannten. Fichte konnte sich wirklich

für sein Ich als etwas Thätiges auf die innere Anschauung eines jeden, wenigstens eines jeden scharf Beobachtenden berufen. Das Ich ist wirklich als Thätiges, ja als Widersprechendes gegeben. Aber das Weltich oder Absolute Schellings beruhte nicht mehr auf Anschauung. Das war eine willkürliche Verallgemeinerung, sein Dasein eine bloſse Behauptung. Und es war eine deplacierte Reminiscenz, wenn darauf die bei Fichte berechtigte Anschauung bezogen ward. Hier muſs man sich erinnern, mit welchem Terrorismus, mit welchen verächtlichen, beschimpfenden Ausdrücken, wie man selber sagte »mit Peitschen, Knitteln, Pritschen« alle die niedergedonnert wurden, denen es nicht gegeben war, sich zu der genialen Höhe der intellektualen Anschauung des Absoluten zu erheben; wie einige sogar der natürlichen Beschränktheit ihres Verstandes durch Quecksilber und gebrannte Wasser nachhelfen wollten.

Die Bedeutung Hegels besteht nur darin, diesen neuen Geist, nämlich das, was die höhere Anschauung schaute, in Form und System zu bringen. Und was schaute die Anschauung bei Fichte? Den Widerspruch im Ich, wie es sich in Thesis, Antithesis und Synthesis fortbewegt. Dies auf das Weltich oder Absolute angewandt, giebt die sogenannte dialektische Methode Hegels.

Diese Dialektik hält sich an den Begriff des absoluten Werdens, als einer Thätigkeit ohne Thätiges und ohne etwas, auf das sie gerichtet ist. Wie in jedem Allgemeinbegriff von den besondern Merkmalen abstrahiert ist, so ist der Begriff des Werdens von allen Werdenden abstrahiert und bietet keinen andern Inhalt, als eben den des Widerspruchs der im Werden liegt. Das Werden definiert bekanntlich Hegel als die Einheit von Sein und Nichts. »Dasein ist die Einheit von Sein und Nichts«. Was aber da ist oder gegeben ist, ist immer Werdendes »Was in der That vorhanden ist, ist daſs Etwas zu Anderem und das Andere überhaupt zu Anderem wird. Etwas wird ein Anderes, aber das Andere ist selbst ein Etwas also wird es gleichfalls ein Anderes und so fort ins Unendliche. Das Wahre ist der bachantische Taumel, an dem kein Glied nicht trunken ist und jedes, indem es sich absondert, ebenso unmittelbar sich auflöst, ist er ebenso die durchsichtige und einfache Ruhe.[1])

Dieser oberste Allgemeinbegriff hat nun tausend Namen: Idee, Absolutes, Zero, Vernunft, Unbewuſstes, Wille, Gott, Nichts etc. etc. Alles nur verschiedene Ausdrücke für die Indifferenz oder die Ab-

---

[1]) Hegel, Encykl. § 93 ff. und Phänomonologie-Werke II, 37. Vergl. dazu Herbart, Encykl. S. 389 ff. (II, 270).

straktion von allem Inhalt. Wie soll sich aber aus diesem Nichts das Weltall entwickeln? Es ist bekannt, dafs es eine psychische Nötigung giebt, vermöge deren man einen Allgemeinbegriff nicht rein vorstellen kann. Jeder Allgemeinbegriff behält seine Beziehung auf die besondern ihm untergeordneten. Giebt man sich nun dem Irrtum hin, dafs Denken und Sein Eins ist, was einen Sinn hatte bei Fichte, aber nur bei ihm, dafs also die logischen Verhälnisse die kausalen Beziehungen der Dinge selbst sind, dann wird der Allgemeinbegriff zur Ursache der besondern. Der Urkreis zur Ursache der besondern Kreise, die Idee des Menschen zur Ursache von Mann und Weib. Man halte immer fest, dafs die ganze Betrachtung von Fichte stammt. Dessen Hauptbegriff ist das Ich. Das Ich scheint zunächst ein Einfaches zu sein. Genauer besehen birgt es aber eine grofse Vielheit, Mannigfaltigkeit und Veränderlichkeit in sich. Die ganze Kunst Schellings und Hegels besteht nun darin, diese Form des Einen, das in sich das Viele birgt und entwickelt auf alle Begriffe, vor allen auf den abstraktesten, den allgemeinsten zu übertragen.

So steht der inhaltleerste aller Begriffe der des Werdens, an der Spitze, aus ihm entwickelt sich alles, worin der Begriff des Werdens enthalten ist; und da dieser Begriff thatsächlich in allem Gegebenen enthalten ist, so ist alles Gegebene das Erzeugnis des Werdens, oder wie man sonst diesen Begriff bezeichnen will. Man nenne ihn Idee, aber meine ja nicht, dies sei ein Gedanke in einem endlichen Bewufstsein eines Menschen, man denke nicht, es sei damit die Idee des Guten oder des Wahren gemeint, vielmehr ist die Idee so sehr die Sache selbst, als die Selbstentwicklung des Gedankens zugleich die Selbstentwicklung der Sache ist. Demnach ist das Ganze jener Selbstentwicklung der Idee nämlich die gegenständliche, objektive Vernunft oder die Weltvernunft zugleich auch die Selbsterzeugung der Welt. Der dialektische Prozefs dieser Entwicklung geht nun so vor sich, dafs sich die oberste Idee A in sein Gegenteil in ein Non-A umschlägt, und aus A und Non-A die höhere Einheit oder Synthese B hervorgeht. Unter Non-A, dem Gegenteil der Idee wird die Natur verstanden, die nur das zeitliche Auseinander der Idee ist, nicht etwas Selbständiges, sondern blofs »die einem trüben nördlichen Nebel gleiche Hülle der Idee.« Unter B als der Identität von Idee und Natur soll man den Geist (Idealität) verstehen. So ist der dialektische Gedanken- und Weltprozefs ein Kreis, dessen Ende sich in den Anfang zurückschlingt, woselbst angekommen der Kreislauf von neuem beginnt. Und da nun auf der Kreislinie jeder Punkt als der Anfangspunkt angesehen werden kann, so gliedert sich jede der eben

angegebenen drei Hauptstationen des Gedankens wieder dreistrahlig in sich selbst, z. B. die Wissenschaft von der Idee, die Logik in Sein (A), Wesen (Non-A) und Begriff (Identität von A und Non-A), die Natur in Mechanik, Physik und Organik; der Geist in subjektiven, objektiven und absoluten Geist. Jede dieser neun Stufen wird wieder durch die innewohnende Triebkraft des Gedankens in drei Stufen auseinander und zusammengetrieben etc.

Will jemand ein derartig phantastisches System einer ernsten Kritik unterwerfen[1]), so hat er u. a. hervorzuheben, dafs die Glieder, welche Hegel als einander widersprechende aufstellt, gar keine Widersprüche sind, oft sind es nicht einmal Gegensätze. Also wenn man auch einmal zugeben wollte, der Widerspruch sei das Treibende bei aller Entwicklung, so wäre dies Treibende, der Widerspruch in den allermeisten von Hegel aufgeführten Gliedern gar nicht vorhanden. Zu Widersprüchen werden die Gegensätze oder die Verschiedenheiten scheinbar nur dadurch gesteigert, dafs sie alle als Prädikate Einem Subjekte in ganz demselben Sinne beigelegt werden, indem vorausgesetzt wird, die ganze Natur und Menschheit oder die ganze Welt sei nur Eins, sei eben dieses Eine Subjekt, dem die Gegensätze als Prädikate innewohnen. Indefs selbst in diesem Falle ist z. B. Mechanismus und Chemismus noch kein Widerspruch.

Auch die heutige Anwendung davon, welche die Marxisten auf die Klassenkämpfe machen, hat es nicht mit Widersprüchen zu thun. Der Hauptgegensatz z. B., um den es sich bei ihnen handelt, soziale Produktion und individuelle kapitalistische Aneignung oder Genufs der Güter ist kein Widerspruch. Man könnte höchstens sagen: es ist ein Widerspruch gegen Gerechtigkeit und Billigkeit, aber es ist kein Widerspruch in sich, so wenig als Protzentum auf der einen Seite und Massenelend auf der andern.

Man pflegt freilich zu sagen, dafs widersprechende Einrichtungen z. B. Staatsverfassungen an ihren Widersprüchen zu Grunde gehen, nachdem sie vorher lange bestanden haben. Allein hier ist von keinem Widerspruch im strengen Sinne die Rede, es ist kein wirkliches Eins, das dennoch in sich entzweit wäre, sondern es ist nur

[1]) Ein Verzeichnis aller der zahlreichen bis dahin erschienenen Schriften wider Hegel findet man bei Allihn: Das Grundübel der wissenschaftlichen und sittlichen Bildung in den gelehrten Anstalten Preufsens. 1849, S. 158—166. Besonders hervorzuheben sind: Herbart, De principio logico exclusi medii inter contradictoria non negligendo. W. Hartenstein I, 333, Kehrbach II, 483. Hartenstein: De methodo philosophiae logicae legibus adstrigenda, finibus non terminanda (histor.-philos. Abhandl. 1870.) Thilo in seiner Gesch. d. Philos. und in Zeitschr. f. ex. Phil. I, 130 ff. Exner: Die Psychologie der Hegelschen Schule.

ein Widerstreit von Gegensätzen in einer Vielheit, die eine formale Einheit bildet. So bestanden z. B. in Athen eine Zeitlang nebeneinander die Demokratie und die Alleinherrschaft des Perikles, in Rom die republikanische Form mit dem Caesarismus, im deutschen Reiche das Kaisertum und die Landessouverainetät. Das sind keine Widersprüche. Denn ein Staat ist eine blofs formale Einheit, die eine sehr grofse Vielheit und Mannigfaltigkeit in sich schliefst, so dafs das Ganze nach der einen Seite so, nach der andern anders geordnet sein kann. Sobald indefs die Gegensätze auf Einen Punkt übertragen werden, sobald wirklich zu gleicher Zeit eine Einheit nach entgegengesetzten Richtungen folgen soll, so zerspringt die Einheit.

Das Zerstörende, was in diesem Falle Widersprüche mit sich führen, macht sich zunächst da geltend, wo die Widersprüche gefühlt werden, nämlich in den Köpfen der Menschen. Es heifst zwar: leicht bei einander wohnen die Gedanken, doch hart im Raume stofsen sich die Sachen. Das ist aber nur eine halbe Wahrheit, dafs sich im Raume die Sachen stofsen; dafs eine Einrichtung z. B. die andere verdrängt, hat zumeist seinen Grund darin, dafs sich die Gedanken im Geiste gestofsen und sich als Widersprüche unverträglich abgestofsen haben. Solche Gedankenstöfse haben auf theoretischem Gebiete die Wissenschaft, namentlich die Philosophie erzeugt, auf praktischem Gebiete sind sie der Antrieb gewesen zu allen politischen und sozialen Fortschritten und Ausgleichungen.

Nur in den Köpfen energisch denkender Menschen können Gegensätze unter Umständen zu Widersprüchen werden und führen die innere Nötigung mit sich, sei es zu philosophieren, sei es zu handeln.

Aber für sich genommen sind die von Hegel aufgezählten Entwicklungsstufen des Absoluten weder Widersprüche noch führen sie eine innere zum Ausgleich in eine höhere Einheit treibende Dialektik mit sich.

Nun hat man sich allerdings bei Hegel immer gegenwärtig zu halten, dafs nach ihm Denken und Sein identisch ist, dafs die Dialektik der Gedanken auch zugleich eine Dialektik der Dinge ist und umgekehrt.

Daraus ergiebt sich für die theoretische Betrachtung, dafs nie ein Widerspruch entstehen kann zwischen dem, was die Dinge sind und der Art, wie sie das Denken auffafst, jede Auffassung der Dinge ist richtig; ebenso kann es keinen Widerspruch in ästhetischer oder ethischer Hinsicht geben, dafs die Dinge oder die Menschen anders sein sollten, als sie wirklich sind. Es gilt auch hier: was wirklich ist, ist vernünftig. Jeder einzelne Denker mit seinem ganzen Denken,

Wissen und Wollen stellt nur eine bestimmte Modifikation des Unendlichen oder Einen Absoluten dar; er findet sich auf eine gewisse Stufe des Fortschritts gestellt, durch welche der Geist in seiner immanenten Fortbewegung sich selbst zum Bewufstsein bringt. Die bekannte Stelle bei Hegel lautet: das, was ist, zu begreifen, ist die Aufgabe der Philosophie, denn das, was ist, ist die Vernunft. Was das Individuum betrifft, so ist ohnehin jedes ein Sohn seiner Zeit, so ist auch die Philosophie ihre Zeit in Gedanken erfafst. Es ist ebenso thöricht zu wähnen, irgend eine Philosophie gehe über die gegenwärtige Welt hinaus, als ein Individuum überspringe seine Zeit.... Mit dem Belehren, wie die Welt sein soll, kommt ohnehin die Philosophie immer zu spät. Als der Gedanke der Welt erscheint sie erst in der Zeit, nachdem die Wirklichkeit ihren Bildungsprozefs vollendet und sich fertig gemacht hat. Wenn die Philosophie ihr Grau in Grau malt, dann ist eine Gestalt des Lebens alt geworden, und mit Grau in Grau läfst sie sich nicht verjüngen, sondern nur erkennen; die Eule der Minerva beginnt erst mit der einbrechenden Dämmerung ihren Flug.«[1]) Und das betont auch Engels oft genug, dafs die Erkenntnis, welche unbedingten Anspruch auf Wahrheit hat, sich erst in einer Reihe von relativen Irrtümern verwirklicht und dafs sie nur durch eine unendliche Lebensdauer der Menschheit vollständig verwirklicht werden kann. Die Wahrheit verwirklicht sich nur im endlosen Prozefs.[2])

Darin liegt, da ein endloser oder unendlicher Prozefs nie abgeschlossen ist, wir erkennen die Wahrheit nie, ja wir kommen ihr auch nie näher, sondern bleiben immer gleichweit davon entfernt, da jeder Punkt auf einer unendlichen Linie gleichweit von ihrem im Unendlichen liegenden Endpunkt entfernt ist.

Hiernach ist der Unterschied von wahr und falsch, ja von mehr oder weniger wahrscheinlich vollständig verwischt, wie dies später auch mit dem Unterschied von gut und böse geschieht. Es läfst sich also streng genommen gar nicht über Wahrheit oder Unwahrheit reden. Von den Hegelianern wird dies meist so gedeutet: es kann niemand unser System widerlegen, denn wodurch wollt ihr es widerlegen? Ihr werdet uns Widersprüche darin nachweisen, Widersprüche im System selbst und Widersprüche mit andern sogenannten aner-

[1]) Hegel, Rechtsphilosophie, Vorrede.

[2]) Mit Recht macht O. Lorenz auf den Widerspruch aufmerksam, dafs der Theorie nach die Relativität alles Wissens von Engels also auch seines eignen Wissens »mit einer rührenden Bescheidenheit« betont werde, dafs er in Wirklichkeit aber und noch mehr seine Anhänger auf die vorgetragenen Lehren als auf unumstöfsliche Wahrheiten schwören.

kannten Wahrheiten oder Thatsachen. Jemehr ihr das thut, umsomehr bestätigte ihr unser System, denn Widerspruch ist für uns das konstitutive Prinzip der Erkenntnis. Andere Systeme mögt ihr durch Messen an der gemeinen Logik widerlegen. Für uns gilt diese Logik nicht. HEGEL hat noch eine andere Ausrede für den Fall, dafs seine logischen Entwicklungen nicht passen zu dem thatsächlichen Verlauf in Natur und Geschichte. Er läfst nämlich neben der ewigen systematischen, dialektischen Entwicklung noch die wirkliche Entwicklung in der Zeit zu, aber um die zeitliche Entwicklung als um das Einzelne habe sich die Philosophie nicht zu kümmern.[1] Mag immerhin hier Widerspruch vorhanden sein, so wird das System, das den Widerspruch festhalten will, nicht widerlegt, sondern bestätigt, denn es verfährt nach einer andern Logik.

Die idealistische oder proletarische Logik

Die gesunde Logik, die aller Wissenschaft ohne Ausnahme zugrunde liegt, beruht auf der Vermeidung des Widerspruchs. Jede Rechnung, jede Beweisführung, jede Widerlegung im gemeinen Leben sowohl wie in der Wissenschaft hat die bekannten Denkgesetze zur Voraussetzung. Diese Gesetze aber und damit alle Erkenntnisse, die darauf beruhen, sind sofort aufgehoben, sobald die Prinzipien der Identität, des zu vermeidenden Widerspruchs und des ausgeschlossenen Dritten aufgegeben werden.

Während HERBART dies von Anfang an gerade an HEGELS Logik verdeutlichte, hat die gebildete Welt sich wohl niemals etwas so starkes in der Absurdität bieten lassen, als ihr HEGEL in der Aufhebung der Logik bot. Nur mit Darangabe aller gesunden Begriffe der Logik konnte das HEGELsche System einigermafsen Zusammenhang bieten. Um es anzunehmen durfte man das System nicht an der allgemeinen Logik messen, sondern diese mufste sich nach dem vorgetragenen System richten. »Das spekulative Denken besteht nur darin, dafs das Denken den Widerspruch und in ihm sich selbst festhält«.[2])

Hier setzte sich die ganze hochmütige Sprache der SCHELLINGschen Anschauung fort in der Verachtung derer, die noch nach den strengen Regeln der alten formalen Logik denken wollten und sich nicht zu der realen Logik des Widerspruchs oder der Dialektik zu erheben

[1]) Ähnlich heifst es bei den Marxisten, wenn es ihnen nicht gelingen will, ein geschichtliches Ereignis auf wirtschaftliche Verhältnisse zurückzuführen, dafs eine solche Zurückführung »nur in letzter Instanz« behauptet werde.

[2]) HEGEL, Werke IV, S. 69.

vermochten. Wenn man jetzt liest, wie die sozialen Materialisten von einer proletarischen Logik reden d. h. der Dialektik, die den Widerspruch nicht allein erträgt, sondern zum Erkennungszeichen der Wissenschaftlichkeit macht, und wie diese proletarische Logik der bürgerlichen stolz gegenübergestellt wird — da könnte man fast auf gut Hegelisch von einer Rache und List der alten Logik reden. Wie ist die alte Logik geschmäht, als eine Thätigkeit des abstrakten Verstandes! Die Theologen wollten eine christliche Logik haben, die das Widersprechende zusammenschauen könne; die Juristen nach dem Vorbilde von Stahl u. a. nicht viel anders;[1]) die Staatsmänner wollten sich richten nach der Logik der Thatsachen. Alle waren darin einig, daſs man Religion, Gerechtigkeit, Wissenschaft, die Obrigkeit, Thron und Altar, ja alle Güter nur allein stützen könne durch die sogenannte reale Logik Schellings und Hegels und durch Aufgeben der gewöhnlichen formalen Logik.

Und nun nehmen die Sozialdemokraten eben jene christlich-germanische Logik als die proletarische für sich in Anspruch. Das Rad geht herum, heiſst es im König Lear.

Man kann nicht gering genug von der Hegelschen Reform der Logik denken und von denen, die sich davon leiten und verleiten lassen. Nur einige Beispiele, wie die alten Grundsätze: jedes ist sich selbst gleich, oder: verschiedenes ist nicht einerlei, umgestürzt werden sollen. Da heiſst es in Hegels Logik II, 32: Diejenigen, welche an dem Satze der Identität festhangen bleiben und immer vorzubringen pflegen, Identität sei nicht die Verschiedenheit, sondern Identität und Verschiedenheit seien verschieden! sähen nicht ein, daſs sie hierin schon sagten, daſs die Identität ein Verschiedenes sei, denn sie sagten ja, die Identität sei verschieden von der Verschiedenheit; indem dies zugleich als die Natur der Identität zugegeben werden müsse, so liege darin, daſs die Identität nicht äuſserlich, sondern an ihr selbst, in ihrer Natur dies sei, verschieden zu sein«. Durchsichtiger wird dieser Trugschluſs, wenn man ihn etwa auf die Formel bringt:

Identität ist identisch (mit sich),
Identität ist verschieden (von der Verschiedenheit),
Also ist Identität identisch und zugleich verschieden.[2])

---

[1]) Es häufen sich hier die Gegensätze so stark, daſs man sie wohl einmal zusammenstellen mag: Stahl, der Sohn eines jüdischen Schweinehändlers, wird Führer der christlich-germanischen hochkonservativen Staatswissenschaft vermöge der jetzt sogenannten proletarischen Logik der Sozialdemokraten.

[2]) In Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane. XIII, S. 397 wird ein Fall des Wahnsinns, welcher Hypertrophie der negativen Bilder

Oder faſslicher:

Alle Dinge sind verschieden (von einander)
Alle Dinge sind identisch (mit sich selbst)
Also ist Verschiedenheit und Identität dasselbe
Oder jedes Ding ist identisch und zugleich verschieden.

Oder: Ja ist nicht Nein,
Ja und Nein sind verschieden,
Also ist Ja ein Verschiedenes
Und Nein ist ein Verschiedenes,
Also ist Ja ein Nein, und Nein ein Ja,

denn wenn zwei Gröſsen (ja und nein) einer dritten (Verschiedenes) gleich sind, so sind sie untereinander gleich.

Oder: Zwei ist ein Doppeltes (von Eins),
Zwei ist nicht das Doppelte (von Drei)
Folglich ist Zwei ein Doppeltes und zugleich nicht ein Doppeltes.

In ähnlicher Weise verlaufen alle Beweise Hegels, in denen er deutlich machen will, daſs jeder Begriff sein Gegenteil an sich selbst hat, und daſs diese Negation nicht bloſse Negation, sondern positiv ist. So werden die Begriffe von wahr und falsch, jetzt und vorher, gut und böse etc. behandelt und jedes Entweder-oder in ein Sowohl-als auch verwandelt.[1] Man könnte dies mit dem oben erwähnten medizinischen Ausdrucke der Hypertrophie der negativen Bilder bezeichnen.

Allein man wolle dabei nicht übersehen: Das sind von Hegel keine Scherze oder Spielereien, auch nicht bloſs zufällige Miſsgriffe, Irrtümer, Übereilungen im Denken; sondern das ist, man möchte sagen, der Kern der Hegelschen Logik, denn es soll damit bewiesen werden, daſs die alte Logik nicht gilt, daſs vielmehr jeder Begriff sein

---

heiſst, beschrieben: Charakteristisch ist für den Zwiespalt, in dem der Kranke sich befindet, daſs die Stimmen und Befehle, die er zu hören glaubt, Ja und Nein zu gleicher Zeit sagen.

[1]) Weitere Beispiele siehe Flügel: Abriſs der Logik 1894. Viele Hegelianer alter und neuer Zeit z. B. Hartmann (philos. Monatshefte 24, S. 316) geben die Logik Hegels bereitwillig preis aber sie wollen seine Geistesphilosophie, nämlich Ästhetik, Ethik, Religions- und Geschichtsphilosophie halten. Sie sehen nicht, daſs mit dem Aufgeben der Hegelschen Logik sofort die Logik des zu vermeidenden Widerspruchs anerkannt wird, daſs damit aber ohne weiteres das ganze Gebäude der Hegelschen Philosophie in allen einzelnen Teilen fällt. Man kann hierauf anwenden, was Goethe sagt: »Eine Schule ist wie ein einziger Mensch anzusehn, der hundert Jahre mit sich selbst spricht, und sich in seinem eignen Wesen, und wenn es auch noch so albern wäre, auſserordentlich gefällt«.

Gegenteil an sich selbst habe, Ja sei auch Nein, das Gleiche sei auch das Ungleiche; und weiter, da Denken und Sein Eins sind, soll folgen dafs jedes Ding zugleich sein Gegenteil an sich selbst habe und also in sein Gegenteil umschlagen müsse.[1])

Diese ganze Unlogik nehmen nun die sozialen Materialisten ohne weiteres herüber. Da heifst es fast gleichlautend bei den verschiedenen Vertretern: Die Schullogik ist metaphysisch. Sie prägt feste Begriffe, starre Formen aus. Ja ist ja, nein ist nein. Positiv und negativ schliefsen einander absolut aus, Ursache und Wirkung stehen im starren Gegensatz zu einander. Die proletarische Logik kennt nur fliefsende Begriffe. Sie sieht alles in einem grofsen Zusammenhang und Ineinanderflufs. Daher steht ihre Logik auf dem Kriegsfufs mit der Schullogik. Auch die Denkformen sind dem Wandel der Zeiten unterworfen. Die alten Griechen sahen die Dinge mehr unter dem teleologischen Gesichtspunkte. Damals war Zweck und Mittel das Mafs der Vernunft, die Kategorie der Erkenntnis; heute sind es Ursache und Wirkung. Sollte nicht auch unser moderner Gesichtspunkt, die Kategorie der Ursache und Wirkung, ebenso vergänglich sein? Die Denkkunst des Proletariats ist keine reine, blofse, sondern eine mit der Praxis verbundene, eine praktische Theorie, eine theoretische Praxis.«

Der Vorwurf, der Gegner treibe Metaphysik, ist heutzutage ein

---

[1]) Es ist manchem vielleicht von Interesse, das Gutachten zu lesen, welches der bekannte de Wette abgab, als es sich um die Berufung Hegels nach Berlin handelte. »Gegen Herrn Hegel, heifst es, habe ich noch folgendes anzuführen. Der Senat erkennt das Bedürfnis eines zweiten Lehrers der Logik an; indem er aber Herrn Hegel dafür vorschlägt, will er eigentlich, dafs keine Logik gelehrt werde. Dieser Philosoph nämlich verwirft alle Logik. Seine Wissenschaft der Logik ist nichts als eine naturphilosophische Metaphysik und hat den Zweck, die bisherige Logik ganz zu verdrängen. Eine Wissenschaft, zu welcher Aristoteles den Grund gelegt und welche seit zwei Jahrtausenden anerkannt geblieben ist, nicht blofs zu verbessern, sondern gänzlich über den Haufen zu werfen, wie Herr Hegel gethan hat; eine solche Anmafsung, sowie die ähnliche, die Philosophie zur Sophie erheben zu wollen, wie er im Widerspruch mit allen Weisen erklärt hat, kann nur vom Schwindelgeist der Naturphilosophie eingegeben sein und paart sich würdig mit dem Unsinn, dem System der Wissenschaft: das Sein, das zugleich Nichtsein ist, oder die Identität der Identität und Nicht-Identität als Prinzip vorzustellen. Ein Philosoph, der aufserdem so schwer und dunkel schreibt, dafs ihn der Geübte kaum zu fassen vermag, der die gemeinsten Gedanken in ein Gewirr von Formeln hüllt, der auf jeder Seite seiner Schriften des gesunden Menschenverstandes spottet, wie er denn selbst seine Art zu philosophieren ein »auf dem Kopfe gehen« nennt, ein solcher Lehrer kann unmöglich auf die wissenschaftliche Bildung der Jugend vorteilhaft einwirken.

sehr beliebter, es kann also nicht auffallen, wenn er sogar der alten Logik gemacht wird, die als formale durchaus keine Metaphysik treibt. Erst durch HEGEL ist die Logik zur Metaphysik geworden, weil hier Denken und Sein für Eins erklärt wurden, und die logischen Gesetze zugleich Gesetze des objektiven Geschehens sein sollten. Wenn also irgend eine Weltansicht oder Theorie metaphysisch ist, so ist es die HEGELS. Nur dann könnte alle Metaphysik vermieden werden, wenn alles Denken aufhörte, wenn man rein bei der Beobachtung des Thatsächlichen stehen blieb, jede Frage nach dem Warum gewaltsam unterdrückte, und nirgends dem Zusammenhange der Ereignisse nachspürte.

Man kann sagen, die oben geschilderte proletarische Logik ist auf dem Wege zu dieser völligen Gedankenlosigkeit. Ihrer Theorie nach will sie bei den bloſsen Thatsachen der Aufeinanderfolge, bei dem Schauspiel des Werdens und der Veränderungen stehen bleiben, ihm zusehen, ohne eins als Vorzeichen, oder als Ursache, oder als Mittel der andern zu betrachten. Ja das ganze Denken soll darin bestehen, auf das Denken zu verzichten und sich rein passiv dem bloſsen Ablaufe seiner Gedanken hinzugeben. Das sei das objektive Denken, denn der Denkende mit all seinen Gedanken ist auch nur eine und zwar eine höchst unvollkommene und vorübergehende Darstellung des Allgemeinen. Richtiger würde es heiſsen, nicht ich denke, sondern es denkt in mir. Daraus würde folgen, daſs auch alles Handeln aufhörte. Denn der Handelnde muſs voraussetzen, daſs die Dinge im Verhältnis der Ursache und Wirkung stehen. Will man etwas schneiden, so nimmt man ein Messer. Hält man es aber für möglich, daſs wohl bisher ein scharfes Messer das Mittel war, ein Stück Brot zu schneiden, daſs aber unter ganz den nämlichen Umständen wie bisher der Erfolg ausbleiben, oder gar eine Feuersbrunst die Folge meines Schneidens mit dem Messer sein könnte, dann hört jegliches Handeln und Wollen auf, man stellt sich auf den Standpunkt des Nichts-Wollens, dem sich auch die indischen Büſser nur von ferne annähern.

In der That reden die Vertreter der proletarischen Logik so und müssen so reden, so lange sie nicht den Widerspruch im absoluten Werden erkennen und vermeiden. Jede Erkenntnis in jeder Wissenschaft beruht hierauf. ENGELS ist sehr im Irrtum, wenn er für die proletarische Logik, nach der es keine festen Erkenntnisse, sondern ein beständiges Ineinanderflieſsen von Entgegengesetzten gäbe, geltend macht: daſs Astronomie, Mechanik, Physik, Chemie etc. von einem Bienenschwarm von Hypothesen umschwärmt seien. Die Geologie nun gar biete eine recht schwache Ausbeute fester Wahrheiten. Selbst

die sittenstrenge Mathematik habe einen Sündenfall begangen und vom Apfel der Erkenntnis gegessen, als sie die veränderlichen Gröſsen einführte und ihre Grenzen auf das Gebiet des unendlich Kleinen und unendlich Groſsen ausdehnte. Seitdem sei der jungfräuliche Zustand der absoluten Gewiſsheit auf ewig entschwunden.

Gegen diesen letzten Schluſs könnte man eben ENGELS selbst anführen, gerade indem er einen Unterschied macht zwischen Hypothese und solchen Gewiſsheiten, daſs die Winkel im ebenen Dreieck gleich zwei Rechten sind. Worin liegt denn dieser Unterschied? Er liegt darin, daſs man erkennt, jeder Versuch, die Winkelsumme im Dreieck gröſser oder kleiner als zwei Rechte zu denken, führt zu einem Widerspruch. Hingegen das, was bloſs Hypothese ist, ist eben darum noch keine Gewiſsheit, weil es mehrere Möglichkeiten giebt, z. B. ob der Mars von intelligenten Wesen bewohnt ist. Es ist nach unserer jetzigen Kenntnis kein Widerspruch, dies anzunehmen, aber auch keiner, es zu leugnen. Man würde überhaupt keine Hypothesen aufstellen, man würde nicht über deren gröſsere oder geringere Wahrscheinlichkeit reden, würde sie nicht von Thatsachen und sicheren Ergebnissen der Wissenschaft unterscheiden, wenn man nicht ein sicheres Kriterium von wahr und falsch voraussetzte und darnach strebte, das Wahre zu finden.

Auch was ENGELS von der Mathematik und ihrer unendlichen Gröſse anführt, hat gar keinen Bezug auf diese Frage, am allerwenigsten soll oder kann damit bestätigt werden, daſs das In-sich-Widersprechende ebenso annehmbar sei als sein Gegenteil. Allerdings rechnet die Mathematik mit unmöglichen Gröſsen. Allein sie werden nicht für Realitäten gehalten.

Es vermag es auch kein Mensch zu ertragen, allem Denken und Handeln Stillstand zu gebieten. Kein Mensch wird hölzernes Eisen, also Widersprechendes für wirklich halten oder $2 \times 2 = 5$ für Wahrheit ansehen.

Darum denken und handeln auch die proletarischen Logiker im wirklichen Leben wie alle andern Menschen und kümmern sich nicht um ihre Theorie oder Metaphysik. Da wirft ENGELS dem Hegelschen System vor »es leide an unheilbaren inneren Widersprüchen« aber das sollte in seinen Augen gerade ein Zeichen der Richtigkeit nicht aber des Mangels sein. Da führt MEHRING mit Entsetzen das (Scherz)Wort LUTHERS an: wenn die Obrigkeit befehle, müsse der Unterthan $2 + 5 = 8$ rechnen. Natürlich billigt MEHRING eine solche Logik nicht, sondern

[1]) MEHRING: Die Lessing-Legende 1893, S. 221.

sieht dies als das höchste Mafs der Tyrannei an, das dem Menschengeiste zugemutet werden kann. Aber die HEGELsche oder die proletarische Logik mutet jedem ohne Unterlafs zu, das Widersprechende als Eins anzusehen.

Freilich sehr oft machen die Betrachtungen der proletarischen Logiker den Eindruck, als ob sie auf jeden logischen Zusammenhang, auf jede Bündigkeit der Schlüsse verzichteten und sich mit blofsen Behauptungen begnügten, und als ob sie alle Bedenken dagegen niederschlagen wollten mit der Berufung auf die Dialektik, die da sagt: es ist so, es mufs so kommen. So namentlich bei dem eigentlichen Kern ihrer ganzen Geschichtsansicht, dafs die wirtschaftlichen Thatsachen und Veränderungen die geistigen und sittlichen Erkenntnisse und Veränderungen bedingen. Hier wird von fast allen Kritikern hervorgehoben, wie zweideutig die Ausdrücke für diesen Zusammenhang sind, und dafs gar nicht angegeben werde, wodurch die wirtschaftlichen Verhältnisse gewisse geistige Urteile darüber verursachen. Es wird nun immer versichert: die Ideologie sei von der Wirtschaft abhängig — bedingt — bestimmt — müsse sich nach ihr richten — ihr folgen — wurzeln in ihr — fufse auf ihr — müsse von ihr ausgehen etc. Sollte das Kriterium der Wahrheit, die Vermeidung des Widerspruchs abgeschafft werden, dafs z. B. $2 \times 2 = 5$ gerade ebenso giltig sei als $2 \times 2 = 6$ oder $= 4$, dann bleibt blofs noch das Faustrecht der Zunge übrig. Wer die Macht hat, seiner Behauptung Nachdruck zu geben, andere zu zwingen, den Unsinn nachzusagen, der hat recht. Freilich meint ENGELS: wir kennen noch keine Macht, die imstande wäre, einem Menschen im gesunden und wachenden Zustande irgend einen Gedanken mit Gewalt aufzunötigen.

Es kann nun kein Zweifel sein, dafs wirkliche Wissenschaft nur da ist, wo man den Satz des Widerspruchs anerkennt und darnach verfährt. Vielfach aber liegt es in der Natur der Sache, dafs man auf diese Weise nicht zur wirklichen Erkenntnis, sondern zu blofsen Vermutungen oder Hypothesen gelangt, eben weil die Thatsachen nicht hinreichen, eine der Möglichkeiten zur Gewifsheit zu erheben. In solchen Fällen verharrt man im Zustand des Zweifels und läfst die Sache unentschieden, eben weil man weifs, was zu einer wissenschaftlichen Überzeugung gehört, nämlich die Erkenntnis, dafs das Gegenteil in-sich-widersprechend, also unmöglich ist.

Dies ist auch von Anfang an das Streben der Philosophie gewesen, ein solches Wissen zu geben und es streng zu unterscheiden von einem blofsen Meinen. Aber seit FICHTE und namentlich seit SCHELLING haben die Philosophen vielfach diesen Unterschied verwischt.

Man begnügte sich mit blofsem Meinen, mit Ansichten, die zwar nicht bewiesen werden konnten, ja die gar oft in sich widersprechend waren, die aber eine grofse oder irgendwie gewünschte Weltanschauung boten. Nicht das logische Denken gab hier den Ausschlag, sondern trotz des Denkens der Wunsch, die Phantasie, das Belieben. Daher in diesen Kreisen das vornehme Herabsehen auf die Logik des gemeinen Verstandes. Kurz man verfuhr nach der »proletarischen Logik«.

Und diese Art Logik ist auch bei einem grofsen Teile der heutigen Philosophen im Gebrauch. Sie stellen einen Begriff von Philosophie als einer Wissenschaft auf, für die die Kategorieen »richtig und falsch« unzulänglich sind, da auf dieselbe mit Recht Zeitstimmung, Volksgeist, Individualität, Gemüt und Wille und Phantasie ihren Einflufs geltend machen.[1] Metaphysik ist nichts anderes als eine reflektierende Poetik.[2] Jeder tiefgründigen Philosophie haftet jenes clair-obscur an, welches zu keinem Vorwurfe gereicht.[3] Für solch unlogisches Philosophieren gebraucht Wundt den Namen der logischen Kausalität. Für diese gilt nach ihm weder das Prinzip der Naturkausalität noch das der rein psychologischen Kausalität. Das unterscheidende Kennzeichen dieser logischen Kausalität liegt eben darin, dafs bei ihr aus gegebenen Bedingungen eine Folge nicht notwendig gezogen werden mufs, sondern dafs es unserm Denken freisteht, ob es thätig sein will oder nicht.[4]

Man bemerkt hier überall nicht blofs ein zufälliges Verstofsen gegen die logischen Denkgesetze, sondern für gewisse Teile unseres Denkens z. B. für Metaphysik ein systematisches Aufgeben des sonst überall gebrauchten logischen Denkens und statt dessen ein Verfahren nach der proletarischen Logik. Wenn es also in der Wissenschaft einen Sinn hätte, sich auf Autoritäten zu berufen, so könnten die Sozialdemokraten die genannten und noch viele andere Autoritäten für die proletarische Logik mit ihrem Festhalten des Widerspruchs und des absoluten Werdens geltend machen. Und das geschieht ja bekanntlich auch.

Die apriorischen Konstruktionen

Dem alten Goethe sandte einst ein englischer Verehrer eine Büste, die einem Wasserkopfe sehr ähnlich sah; sie stellte den Dichter selbst vor, der Bildhauer hatte nach den Grundsätzen der Schädel-

[1]) Falckenberg, Geschichte d. neuen Philos. 1886.

[2]) Schaeffle, Bau und Leben des sozialen Körpers I, 496.

[3]) E. Pfleiderer, Die Philosophie Heraclits. S. 30.

[4]) Wundt, Logik 1880, I, 564. Weiteres siehe Flügel, Ritschls philos. u. theol. Ansichten 1895, S. 114.

lehre a priori erkannt, wie der Fürst der Dichtung unfehlbar aussehen mufste.[1])

Damit ist das Wesen aller apriorischen Konstruktion gekennzeichnet. Man konstruiert die Wirklichkeit nach vorgefafsten Meinungen, Wünschen, Ideen. Indes sind diese Ideen nichts anderes als Verallgemeinerungen, die durch unvollständige Induktionen aus der Wirklichkeit gewonnen sind. So glaubte man aus einigen Beispielen erkannt zu haben, dafs geistig hohe Begabung mit einer hohen Stirn verbunden sei. Folglich mufste der Fürst der Dichtung eine besonders hohe, vortretende Stirn haben. Und so ward sein Bild zu einem Wasserkopf.

Nicht anders sind die apriorischen Konstruktionen der Natur und Geschichte von seiten des Idealismus zu beurteilen. Für den Idealismus sind sie allerdings eine Notwendigkeit. Wenn, wie hier gelehrt wird, das Allgemeine das Reale ist, so mufs das Einzelne, die Wirklichkeit aus dem Allgemeinen erklärt werden. Und wenn die logischen Verhältnisse die realen Kausalverhältnisse sind, so hat man darin eine Methode der Ableitung oder Erklärung.

So hat Hegel Natur und Geschichte sowohl nach rückwärts als nach vorwärts aus allgemeinen Begriffen oder Ideen abzuleiten gesucht. Und ebenso meint der soziale Materialismus die Geschichte nach beiden Seiten hin konstruieren zu können: Nach rückwärts postuliert er bestimmte Formen der Urfamilie, das Ureigentum etc., nach vorwärts gewisse notwendig eintretenden Katastrophen und Formen des Staates, der Produktionsweise, der Familie etc.

Freilich wollen die sozialen Materialisten nichts wissen von den Hegelschen Konstruktionen. »Hegel war Idealist, sagt Engels, d. h. ihm galten die Gedanken seines Kopfes nicht als die mehr oder weniger abstrakten Abbilder der wirklichen Dinge und Vorgänge, sondern umgekehrt galten ihm die Dinge und ihre Entwicklung nur als die verwirklichten Abbilder der irgendwie schon vor der Welt existierenden Idee. Damit war alles auf den Kopf gestellt und der wirkliche Zusammenhang der Welt vollständig umgekehrt. Und so richtig und genial daher auch manche Einzelzusammenhänge von Hegel aufgefafst wurden, so mufste doch aus den angegebenen Gründen auch im Detail vieles geflickt, gekünstelt, konstruiert, kurz verkehrt ausfallen. Das Hegelsche System als solches war eine kolossale Fehlgeburt — aber auch die letzte seiner Art.«

Der Ursprung und der Fehler der apriorischen Konstruktionen

---

[1]) Treitschke, Deutsche Gesch. des 19. Jahrh. II, S. 78.

wird von Engels, der hier nach der bürgerlichen Logik verfährt, ganz richtig angedeutet, wenn er die an die Spitze der Betrachtungen gestellten Ideen als von der Wirklichkeit abstrahierte Begriffe bezeichnet.

Man denke zurück an die Ideen Platos. Diese sind nichts anderes als abstrakte Begriffe, abstrahiert von der Wirklichkeit z. B. Pferd, Flüssigkeit etc. Diesen bloſsen Abstrakten wurde nicht allein Sein, sondern seit Aristoteles auch Wirken zugeschrieben, nämlich die Kraft, sich in der Materie darzustellen. Das wirkliche Pferd war z. B. eine solche Darstellung der Idee Pferd.

Hier, wie gesagt, tritt der für die Philosophie so verhängnisvolle Irrtum ein, die bloſse Möglichkeit eines Dinges zur Ursache für dessen Wirklichkeit zu machen. Überall wo man aus bloſsen Kategorieen ohne Inhalt, als einer leeren Thätigkeit die besondern Objekte entwickeln wollte, auf welche sie gerichtet ist, wo man die einzelnen geistigen Vorgänge aus an sich leeren Seelenvermögen abzuleiten versucht — da macht man die Möglichkeit, den abstrakten Begriff zur Ursache der Wirklichkeit.

Vielleicht darf man folgende Worte Lütgenaus darauf beziehen.[1]) Ein Gewissen als ein bestimmtes Organ meinen die meisten nicht entbehren zu können. Und doch entsprechen allen diesen Namen (Gewissen, Seele, Gemüt) keine wirklichen Dinge. Der Mensch hat so wenig ein von ihm selbst verschiedenes Gewissen, als er ein Organ der Geduld und der Hoffnung hat, oder als er, weil er groſs ist, irgend etwas besitzt, das Gröſse heiſst.

Vielleicht spricht sich in diesen Worten die richtige Ahnung aus, daſs man Allgemeinbegriffe oder Möglichkeiten nicht zu Ursachen der Wirklichkeiten machen dürfe. Wirklich ist immer nur das Einzelne, wirklich sind z. B. die einzelnen verständigen Urteile im Menschen. Der Verstand ist nur ein davon abstrahierter Allgemeinbegriff. Und es ist verkehrt, den Verstand zur Ursache der einzelnen verständigen Urteile zu machen. Desgleichen sind zunächst wirklich vorhanden die bei verschiedenen Gelegenheiten gefällten sittlichen Urteile. Diese faſst man zusammen in das Wort Gewissen, das Gewissen ist Folge oder Wirkung der einzelnen Urteile, aber nicht die Ursache, nicht ein von vornherein bestehendes leeres Vermögen, welches die sittlichen Urteile fällt.

Hat das Lütgenau sagen wollen? Jedenfalls liegt in dieser Gewohnheit, der Wirklichkeit erst deren Möglichkeit als Ursache vorauszuschicken der Grund zu den abenteuerlichen apriorischen Konstruktionen, an denen die Philosophie des absoluten Idealismus so reich ist.

---

[1]) Natürl. u. soziale Religion. S. 67.

Je allgemeiner die Begriffe werden, um so einfacher, um so ärmer an Inhalt und um so weiter an Umfang werden sie. Der Begriff Dreieck umfafst alle Arten der Dreiecke in sich, allgemeiner ist Figur, der umfafst auch alle Vielecke, Kreise, Ellipsen etc. in sich. Oder man denke Pferd, Säugetier, Tier, Organismus, Wesen, Etwas. Sucht man nun noch einen höhern Begriff, der Etwas und auch Nichts umfafst, so ist es etwa das Werden, sofern man es definiert als Identität des Seins und Nicht-Seins.

Wendet man hierauf den falschen Kausalsatz an, dafs man die allgemeinen Begriffe als Kräfte und Vermögen denkt, so wird der allgemeine Begriff zur Ursache alles dessen, was er umfafst, das Dreieck zur Ursache der spitz-, stumpf- und rechtwinkeligen Dreiecke, das Werden zur Ursache alles dessen, was irgend ein Werden an sich trägt, d. h. alles Wirklichen. Aber immer wieder mufs man sich erinnern, dafs man es hier mit Empirismus, allerdings mit verstecktem Empirismus zu thun hat. Denn erst sind die einzelnen Dreiecke als wirklich gegeben und dann bildet man den allgemeinen Begriff.

Wer das vergifst, oder wer zunächst davon absieht, wie von den einzelnen Dingen und Vorgängen die allgemeinen Begriffe abstrahiert sind und diese an die Spitze stellt und zwar als Ursachen oder Quellen der dem Allgemeinbegriff subsumierten Einzelheiten — der verfährt idealistisch oder apriorisch, er leitet das Materielle (Einzelne) aus dem Idealen, aus dem Gedachten, dem Allgemeinen ab. Freilich nur scheinbar, denn er nimmt aus dem Allgemeinbegriff erst das heraus, was versteckt von Anfang an hineingedacht werden mufs. Er nimmt, um mit Fechner zu reden, aus der gebratenen Gans die Äpfel heraus, die er vorher hineingethan hat.

Das ist der Standpunkt des absoluten Idealismus, namentlich auch Hegels, er stellte den obersten Allgemeinbegriff an die Spitze des Systems, in ihm sind alle Dinge und Vorgänge wenn auch potentiell enthalten. Vermöge der inneren Widersprüche des absoluten Werdens entläfst die oberste Idee, die ja nicht blofs Gedachtes, sondern identisch mit dem Sein ist, die in ihr enthaltenen Gegensätze. Erst das Allgemeinere, dann das weniger Allgemeine. Bis zu dem Besondern freilich soll eigentlich die Entwicklung nicht gehn, denn die individuellen Dinge lassen sich wegen der unendlichen Menge ihrer Merkmale nicht definieren. Deshalb erklärte Hegel das Individuelle an den Dingen, was Gegenstand der sinnlichen Wahrnehmung ist, für das Unvernünftige, Undenkbare, womit die Philosophie nichts zu schaffen habe. Das ist das bequemste Mittel, um die Spekulation jeder Kontrolle durch die Thatsachen zu entziehen. Stimmen diese nicht zu der

Theorie, so heifst es, die Wirklichkeit ist eben das andere des Begriffs und ihr sei eine Ohnmacht eigen, sie könne den Begriff nicht festhalten. Der Natur als dem Aufsersichsein des Begriffes sei es freigegeben, sich in einer unendlichen Verschiedenheit von Gestaltungen zu ergehen, wie der Geist auch aufs Vorstellen sich einlasse und in einer unendlichen Mannigfaltigkeit desselben herumtreibe.

Anstatt also die Ohnmacht und Mangelhaftigkeit des eigenen Denkens zu erkennen, wenn es unvermögend ist, die Wirklichkeit zu begreifen, wird diese der Ohnmacht beschuldigt, den Begriff nicht festhalten zu können.

Das Allgemeine allein bleibt also zurück als dasjenige, was die Dinge eigentlich sind. Nur das Allgemeine ist das Wirkliche, nur das Allgemeine ist das Vernünftige, das Erkennbare. Darum ist alles Vernünftige wirklich und alles Wirkliche vernünftig.

Der Geschichtsmaterialismus hat nun dies Kunststück durchschaut, dafs man es hier nur mit einem verdorbenen Empirismus zu thun hat, dafs also zuerst die empirischen Dinge und Vorgänge vorhanden und als solche aufgefafst sein müssen, ehe davon allgemeine Begriffe gebildet werden. Das ist das Verfahren des Geschichtsmaterialismus, er leitet das Ideelle aus dem Materiellen ab. Marx spricht daher von einer Umstülpung des Hegelianismus.

Beide Richtungen müssen hinsichtlich der aprioristischen Konstruktionen und Rekonstruktionen näher ins Auge gefafst werden; und zwar nur andeutungsweise hinsichtlich der Natur- und Religionsphilosophie und der Geschichte der Philosophie ausführlicher hinsichtlicher der Weltgeschichte und deren Abhängigkeit von Ideen und von der Wirtschaft. (Fortsetzung folgt)

Über das Wesen der Zahl

Von

Marx Lobsien, Kiel

Hobbes hebt streng die metaphysische Natur der Zahl hervor,[1]) auch Kant,[2]) ohne sie von Raum und Zeit reinlich zu sondern, im Gegensatz zu Herbart,[3]) der sie mit der Zeit nicht mehr zu thun haben, »als hundert andere Dinge«, der sie allmählich entstehen läfst im Zusammen von Subjekt und Objekt. Lange[4]) lehrt, die Zahl komme

[1]) De corp. cap. VII, S. 7.

[2]) Kritik der reinen Vernunft. H. III, S. 140.

[3]) Psych. als Wissenschaft. Bd. I, S. 162 f.

[4]) Log. Studien, S. 140.

durch einen besonderen Akt der Synthesis zur Anschauung, jeder Zahlbegriff als sinnlich bestimmtes Bild einer Gruppe von Gegenständen. Andere sehen das Wesen der Zahl ganz oder zum Teil in dem Zählen aufgehen.[1])

Die Zahl ist keine Empfindung, welche durch eine bestimmte Qualität charakterisiert und vermittelt ist. Sie zeigt im Gegenteil gegen jegliches Quale eine grofse Indifferenz. Ich mag die Dinge der äufseren Erfahrung zerlegen, wie fein ich immer will — auf die Zahl stofse ich nirgends. Sie haftet einzelnen Erfahrungen nicht an.

Ich weifs aber doch von ihr. Finde ich sie nicht aufser mir, so mufs sie wohl meinem Innern, das sie den Erfahrungen erst anlegt, allein entstammen. Das ist unmöglich und oft genug als Unmöglichkeit aufgedeckt worden.

Ist sie nicht aufser mir gegeben, nicht sinnlich unmittelbar wahrnehmbar, also kein primäres Produkt der physischen Reaktion auf äufsere Störungen — ist sie ferner keine streng subjektive Form, die — losgelöst von äufseren Einwirkungen sich denken läfst, so mufs sie das Produkt der Wechselwirkung psychischer Zustände sein. Sie weist also nur mittelbar in die Aufsenwelt.

Daraus folgt, dafs ihr Wesen nur psychologisch erfafst werden kann.

Eine allgemeine Bemerkung drängt sich dem Beobachter der successiven Entfaltung des psychischen Lebens auf, nämlich, dafs eine Analysis des kindlichen Gedankenkreises erst auf einer gewissen Höhe der Entwicklungen derselben Zahlvorstellungen oder Ansätze zu ihrer Bildung nachweisen kann.[2])

Hebeln und Schrauben sind die psychischen Vorgänge nicht zugänglich. Wir wissen von denselben nur, wo sie sich in Gebärden, Worten u. a. äufsern.

Aber: Sowenig wie das Denken an die Sprache gebunden ist,[3]) ebensowenig notwendig an Gebärden wie andere leibliche Äufserungen. Jenseits jeder derartigen Äufserung fliefst bereits ein lebendiger Gedankenstrom. Dort dürfen wir auch elementare Zahlvorstellungen vermuten.

Ferner: Die Äufserungsweisen sind, wenn sie hervortreten, so roh, so unvollkommen und vieldeutig, dafs sie nicht ohne weiteres für ein Kriterion des psychischen Inhalts genommen werden dürfen.

Die empirisch gegebene Aufeinanderfolge, das spätere Auftreten der Zahlvorstellungen, erweist sich als allgemeine Thatsache. Sie

[1]) Tanck, Helmholtz, Kronecker u. a.

[2]) J. Locke, Versuch über den menschl. Verstand (K) S. 216.

[3]) Steinthal, Abrifs I. Preyer, Die Seele des Kindes u. a.

wiederholt sich bei allen Individuen, kann mithin nicht zufällig sein. Die Allgemeinheit der Thatsache verbürgt ein Gesetz: Die Entstehung der Zahlvorstellungen ist bedingt durch eine gewisse Summe psychischen Lebens. Sie bezeichnen eine bestimmte Stufe der geistigen Entwicklung. »Die Natur macht keine Sprünge.« Nichts würde den Gesetzen der psychischen Entwicklung mehr widersprechen, als anzunehmen, die Zahlvorstellungen treten plötzlich auf. Wir müssen für sie um so mehr die Succession strengstens betonen, als sie nicht unmittelbar sinnlich vermittelt wird.

Kurz, wir sind berechtigt, vom Vorhandensein der Vorstellungen, d. h. ihren elementaren Anfängen nach, auch jenseits ihrer leiblichen Äufserungen zu reden, wo Vorstellungen reproduziert und unter gewissen Bedingungen in Beziehung treten.

Suchen wir also zuerst diejenigen psychischen Elemente zu erkunden, welche die Zahlvorstellung zur Voraussetzung hat, die physischen Keime der Zahlvorstellungen und sodann ihre weitere Vervollkommnung und Ausgestaltung.

Man hört oft sagen, dafs die Zahl gegen jegliches Quale durchaus indifferent sei. Diese Behauptung hat offenbar nur in dem Sinne Berechtigung, dafs ein unmittelbarer sinnlicher Reiz als solcher das Wesen der Zahl nicht berührt. Sie ist aber insofern gegen dasselbe nicht gleichgiltig, als nur gleichartige Dinge zur Einheit der Zahl zusammengefafst, gezählt werden können. Nicht das Empfundene interessiert sie, sondern eine gewisse subjektive, als formale Bestimmung des Empfundenen.[1]) Sie ist eine gewisse Form der Reaktion, der Aktivität der Seele — dennoch ohne die Objekte unmöglich. Es kommt der Zahl ein apriorisches, ein Moment physischer Spontaneität zu.[2]) Wir sehen, dafs dort, wo wegen der heterogenen Erfahrungen eine Zusammenfassung nicht möglich wäre, man das zu Zählende unter dem Gattungsbegriffe vereinigt. Die Zahl ist nicht unmittelbar vom Quale abhängig, sondern von einer gegenseitigen Modifikation mehrerer Empfindungen. Diese ist nicht möglich, als nur in der Beziehung derselben aufeinander. — Bei verschiedenen Dingen sehen wir überhaupt kein Interesse am Zählen oder zahlenmäfsigen Bestimmen derselben erwachen. Es drängen sich dort andere zumeist durch unmittelbare sinnliche Reizung ausgezeichnete Empfindungen hervor. Jede neue Empfindung kann Anfangspunkt einer neuen Reihe

[1]) Vergl. Rühlmann, Philos. Arb. über d. Zahl. Inaug.-Diss. Kiel 1889, S. 13.

[2]) Fack, Zählen und Rechnen. Diese Zeitschr. II, S. 211.

sein; der Menge des erfahrenen Verschiedenen entspricht die Möglichkeit einer ebenso grofsen Reihenzahl.

Andererseits darf man die Zahl der Gleichheit des Erfahrenen nicht ohne weiteres voraussetzen. Sie ist eben — wenigstens durch eine andere Betonung, die sich auf einen eigenartigen Schwerpunkt stützt, — von der naturwüchsigen Begriffsbildung verschieden, obwohl sie mit derselben sehr eng zusammenhängt.

Die nächste Bedingung für ein zahleneinheitliches Zusammenfassen ist, dafs neue, hinfällige Eindrücke das Interesse nicht gefangen nehmen. Es mufs wenigstens eine gewisse Gleichgiltigkeit Platz gegriffen haben, die Dinge müssen dem täglichen Erfahrungskreise angehören. Jegliches neu hervortretende sinnliche Element würde eine Erweiterung des vulgären Begriffs veranlassen, für die Zahl zunächst nichts austragen.

Jedenfalls bedeutet das eben Erwähnte nur eine negative Bedingung für die Entstehung der Zahl, die positive bleibt die Gleichheit der Empfindungen. Da diese, wie berührt, auch ein wesentliches Stück der naturwüchsigen Begriffsbildung ausmacht, so mufs die Zahl eine besondere Weise der Begriffsbildung sein. Es kommt mithin darauf an, das aufzusuchen, welches das Wesen der Zahl jener gegenüber besonders charakterisiert.

Erfahrungsthatsache ist, dafs gleiche Vorstellungsinhalte in einen ununterscheidbaren Vorstellungsakt zusammenfallen. Auf absoluter Vorstellungs- und Empfindungsgleichheit kann unmöglich eine Zahlvorstellung entstehen.[1])

Eine derartige absolute Gleichheit ist allerdings hypothetisch. Sie ist praktisch unmöglich, wesentlich aus folgenden Gründen: wegen der Zusammensetzung der Vorstellungen aus zahlreichen empirisch nicht nachweisbaren Empfindungselementen, wegen des steten Flusses alles psychischen Lebens, wegen der psychisch bedingten Umgrenzung in der Erkennbarkeit,[2]) die gewisse Grenzen zu überschreiten verbietet, wegen des Wechsels des Hintergrundes, der räumlichen und zeitlichen Verhältnisse, wegen der stets wieder notwendigen psychischen Aktion.[3]) Eine ruhende kontemplative Betrachtung gleicher Dinge vermittelt ein verworrenes Gesamtbild. Die Succession in der Betrachtung ist Voraussetzung, dafs das Bewufstsein des Vielen, der häufigen Affektion sich erhebt.

---

[1]) Vergl. Beetz, Das Wesen der Zahl (in päd. Zeit- u. Streitfragen. H. 44, S. 15.

[2]) Vergl. u. v. a. Waitz, Lehrbuch S. 600.

[3]) Siehe Steinthal, Abrifs, S. 127.

Andererseits sind disparate Vorstellungen, worauf bereits hingewiesen wurde, der Bildung der Zahlvorstellungen durchaus hinderlich.[1] »Die Gegenstände fallen durch ihre gänzliche Verschiedenheit zu sehr auseinander, um als eine Menge aufgefafst werden zu können.«

Es dürfen die der Anschauung vorliegenden Gegenstände weder so verschieden sein, dafs sie uns bei der Einzelbetrachtung festhalten, ohne es zu einer Zusammenfassung kommen zu lassen, noch dürfen sie bei völliger Identität ihres Inhalts und dadurch herbeigeführter Verschmelzung die Absonderung des Einzelnen erschweren oder gar unmöglich machen.[2]

Eine Menge kann aber nur vorgestellt werden als ein Komplex von Einheiten. Also beruht die Zahl auf einem Akt der Synthese, die zu deuten ist auf Grund der Einheit der Seele, als eine mannigfache momentane Reaktion ihres Inhalts gegen äufsere Reizung, wirke diese nun simultan oder successiv.

Zunächst bietet sich mithin die Bemerkung dar, dafs die Zahlvorstellung sich aus dem Mehreren erhebt. Es ist für das Hervortreten der Zahl eine Grundbedingung, dafs mehrere Empfindungen im Bewufstsein stehen, wenigstens eng reihenweise verbunden sind.[3] Die Zahl ist eine bestimmte Betonung der subjektiven Form der Zusammenfassung mannigfacher gleicher oder engstverwandter Empfindungen. Sie ist formaler Natur.[4] Es müssen aber bestimmte Momente an den Empfindungen sich bemerkbar machen, welche die engste Verwandtschaft derselben nicht beeinträchtigen, trotzdem in der Weise mit derselben verbunden sind, dafs sie ein unterschiedloses Zusammenfallen verhindern. Diese hindern zwar nicht eine Verworrenheit der simultanen Auffassung, bieten aber andererseits die Möglichkeit des successiven Durcheilens der Kontemplation. Kurz, es bilden sich Reihen, die wegen der grofsen Verwandtschaften der einzelnen Glieder sehr kurz und auf eine Tieferfurchung der unterscheidenden Momente angewiesen sind. Diese unterscheidenden Glieder bilden offenbar zu den Dingen eine Parallelreihe. Diese

---

[1]) Vergl. Ligys, Untersuchung üb. d. Grundl. d. Math. (Wundts philos. Studien Bd. IX, S. 170.

[2]) Waitz, a. a. O. S. 600.

[3]) Lazarus, Leben d. Seele, II, 225, behauptet, momentan könne eine kurze Reihe von Elementen im Bewufstsein stehen, Reinthal, Abrifs 73 und noch strenger Waitz, a. a. O. 550, das Bewufstsein könne in jedem Augenblick nur eine, Herbart, Psych. als Wissenschaft I, 238, mehrere Vorstellungen umfassen. Die Kontinuität des Bewufstseins fordert wenigstens zwei gegenwärtige Vorstellungen.

[4]) Rühlmann, a. a. O. S. 13.

ist um so wertvoller, je schärfer unterscheidbare Glieder sie besitzt. —

In jedem Reihengliede kann man ruhen, Rückschau halten. Es wird aber von dem Bildungsstande abhängen, bis zu welchem Gliede man fortschreiten kann, ohne das Anfangsglied aus dem Auge zu verlieren.

Wodurch wird ein völliges Zusammenfallen der gleichen Vorstellungen verhindert?

Oben ist bereits eine Aufzählung der Gründe versucht worden. — Man denke sich mit Steinthal[1]) folgende Fälle:

1. mehrere völlig gleichgearbeitete Kugeln liegen vor mir,
2. ich setze eine und dieselbe immer an denselben Ort.

Im ersten Falle redet Steinthal von relativer, im letzteren von absoluter Gleichheit. Von absoluter Gleichheit kann keine Rede sein. Die Gleichheit ist den Kugeln nicht innewohnend, ist ihnen durchaus zufällig — nicht aber dem vergleichenden Subjekt. Nur von diesem aus kann von Gleichheit die Rede sein, die völlige Übereinstimmung ist psychologisch zu erwägen. Psychologisch betrachtet aber sind beide Verhältnisse relativer Natur. In beiden Fällen mischen sich räumliche, zeitliche und andere Momente mit ein, die sämtlich zu den Vorstellungen des Mehr und Minder in engster Beziehung stehen.

Die Begriffe des Mehr und Minder sind relativ. Es giebt kein Viel ohne ein Wenig, beide sind notwendig auf einander angewiesen. Sie beruhen auf einem Vorgang, den die Mathematik ein Messen, die Psychologie Vergleichen nennt. Die Vorstellungen des Mehr und Minder sind ein Resultat dieses psychischen Vorganges. Beide können nur dann entstehen, wenn die ihnen zugrunde liegenden Empfindungen simultan oder unmittelbar successiv dem Bewufstsein vorschweben.

Das Vergleichen vollzieht sich anfangs durchaus naturwüchsig und unbewufst. Dasjenige, welches der Zahlbildung voraus geht, mufs eigenartiger Natur sein. Inwiefern? Darauf giebt Waitz eine treffende Antwort:[2]) »Raumgröfsen (auch Zeitgröfsen) werden geschätzt nach der gröfseren oder geringeren Schwierigkeit, das sinnlich gegebene Mannigfaltige in eine einzige Wahrnehmung zusammenzufassen. Wie einzelne Gegenstände, abgesehen von der Entfernung, die unser Urteil modifiziert, für um so gröfser gelten, je mehr die Schwierigkeit wächst, sie in eine Gesamtwahrnehmung zu vereinigen, oder je undeutlicher

---

[1]) Abrifs S. 119.
[2]) A. a. O. S. 603.

das in ihr zusammengefaſste Detail uns wird, so erscheint uns auch eine Menge im Vergleich mit einer anderen, wenn beide aus gleichartigen Teilen bestehen, als um so gröſser, je schwieriger uns die zusammenfassende Wahrnehmung oder je undeutlicher das Einzelne wird.«[1])

Es seien mir jetzt einige konkrete Beispiele gestattet.[2]) Das Kind hat ein oder zwei weiſse Rinder des Vaters oft gesehen. Es gewahrt plötzlich eine ganze Herde weiſser Kühe. Die Vorstellung: Kühe, auch Kühe! wird sehr schnell apperzipiert, aber die Eigentümlichkeit des Vielen, welche diese Erfahrung von der älteren unterscheidet, fesselt das kindliche Staunen, nimmt sein Interesse gefangen.

Eine wesentliche Ausprägung erfahren die Begriffe des Mehr und Minder, sobald sie — und das geschieht sehr bald — unmittelbar in die leicht erregte sinnliche Interessensphäre des Kindes eintreten. Wir sehen ein egoistisches Interesse, ein unmittelbares Wohlgefallen an dem gleichartig Vielen dem gleichartig Wenigen gegenüber sich regen. Dieses ist als ursprüngliches psychologisches Verhältnis nicht weiter psychologisch ableitbar, wenngleich der kindliche Erfahrungskreis Momente genug darbietet, welche die Anwendung unserm Verständnis näher bringen können. Das Mehr des Wohlschmeckenden, des sinnlich Angenehmen überhaupt spielt in dem Leben des Kindes eine sehr bedeutsame Rolle. Das Kind findet wegen des gröſseren Genusses an der gröſseren Anzahl Süſsigkeiten ein gröſseres Gefallen. Dieses Wohlgefallen wird gesteigert, wenn ein Teil dessen, welches dasselbe veranlaſste, genommen wird. Allerdings richtet sich das Interesse in erster Linie auf den zu erwartenden, bezw. geraubten Genuſs. Dieser aber ist aufs engste an die gröſsere oder geringere Menge geheftet, so, daſs es nicht nur sich auf diese erstreckt, sondern sie hervorhebt. Das unmittelbar egoistische Moment regt zum Vergleichen der Mengen an.

Diese psychischen Verhältnisse gestalten sich reiner, feiner, wo es sich um Dinge handelt, die dem Spiele dienen. Hier drängt sich das tierische Begehren nicht so hervor. Das Ich hat eine Erweiterung erfahren, infolge deren die Menge unmittelbarer und darum lebhafter begehrt wird.

In Betracht kommen hier zunächst fast ausschlieſslich Dinge, die dem Reiche des Gesichtssinnes angehören. Wir sehen hier in be-

---

[1]) Vergl. dazu: Volkmann, Lehrb. d. Psych. II, S. 114.

[2]) Vergl. auch: H. v. Helmholtz, Messen u. Zählen in den Ed. Zeller gewidmeten Aufsätzen, S. 52.

schränktem Umkreis einer Anzahl von 3—5 Gegenständen sich sehr bald ein feines Gewahren dafür ausbilden, ob etwas fehlt oder nicht. Die gewiſs richtige Annahme, — die gröſstenteils physiologische zu deuten ist — daſs die räumliche Anordnung hierbei eine wichtige Rolle spielt, ist von geringem Belang, einmal wegen der Verschiedenheit der möglichen Anordnungen, dann auch, weil ja nicht diese, sondern die Anzahl begehrt wird.[1])

Das Kind vermag sich nur innerhalb einer beschränkten Anzahl von Gegenständen über eine Menge zu orientieren. Die Grenze der Unterscheidbarkeit ist aber bei demselben nicht weit entfernt von derjenigen des Erwachsenen. Das weist deutlich auf die Notwendigkeit des Eingreifens anderer psychischer Momente hin.

In der Vorstellung des Minder und Mehr ist die Zahl zwar sozusagen embryonal enthalten, das Verhältnis muſs sich jedoch weiter zuspitzen zum Gegensatz des Eins und Vielen. Auch dazu sehen wir die Erfahrung mancherlei Anreize bieten.

Es ist erforderlich, daſs aus einem Komplex verwandter Vorstellungen eine hervorgehoben und im Bewuſstsein dem Andrängen der andern gegenüber festgehalten wird. Das kann jeder aus dem Komplexe widerfahren. Es kommt darauf an, auf welche sich momentan das Interesse lenkt, durch welche räumlichen, zeitlichen, sinnlichen Reize es an demselben hervorgerufen wird. Die festgehaltene Vorstellung ist den andern eng verwandten gegenüber durch einen hohen Grad von Helligkeit ausgezeichnet, jene bilden ein verworrenes, verschwommenes Gemisch, jedoch nicht so sehr, daſs nicht die einzelnen punktuell in den nächstverbundenen leise angedeutet in den ferneren durch successives Durcheilen erfaſsbar wären. Sie werden als eine Mehrheit zusammengefaſst und der ersten als der Einheit gegenübergestellt. Mehrheit und Einheit sind die einzigen unterscheidenden Merkmale, welche sich augenblicklich dem Interesse darbieten.

Auch hier einige Beispiele:[2])

1. Ein Kind hat ein Kästchen Schafe als Spielzeug bekommen.

---

[1]) Lichtenstein, Reisen im südlichen Afrika, S. 464, berichtet von den Kaffern, daſs sie nur bis zehn zählen, doch, wenn eine Herde von 400—500 Stück eingetrieben wird, sofort sehen können, ob eins fehlt (Pott, die quinare und vigesimale Zählmethode S. 17). Preyer, Die Seele des Kindes, 4. Aufl. S. 232, berichtet: Einen von 9 Kegeln konnte man nicht fortnehmen, ohne daſs es bemerkt wurde und mit $1^1/_2$ Jahren wuſste dieses Kind sogleich, ob eins von seinen 10 hölzernen Tieren fehlte oder nicht. Tanck, a. a. O. S. 5. Rühlmann, a. a. O. S. 8.

[2]) Vergl. auch Rühlmann, a. a. O. S. 8.

Eines Tages sind alle bis auf eines verschwunden. Wo sind die übrigen? Die Aufmerksamkeit wird auf das verschwundene gelenkt.

2. Das Kind bekommt ein hölzernes Schäfchen. Nachdem es abhanden gekommen ist, werden ihm zwei neue geschenkt, die dem ersteren an Gestalt, Farbe, Gröfse völlig gleich sind. Sie stehen nebeneinander. Sofort regen sie die Vorstellung des verlorenen Schafes auf, haben aber das Merkmal des Mehr, das sie von jenem unterscheidet, das durch die Form des Nebeneinander unterstützt wird. Die Erkenntnis kommt in dem freudigen Ausruf: Auch Schafe! zum Ausdruck. Das Kind ergreift betrachtend die erste Figur: sie ist dem verlorenen Schafe völlig gleich, auch ein Schaf! Es erfafst die zweite: auch ein Schaf. Diese Erkenntnis ist dem Kinde durch ein zweimaliges Auffassen, durch eine zweimalige physische Thätigkeit aufgegangen, die durch eine Funktion der Hand, des Auges, des Sprechapparats unterstützt wird. Offenbar aber bedarf die erste Synthese, deren Produkt die, wenn auch unklare Vorstellung des Mehr ist, durch nachfolgende einer Verschärfung, damit die Vorstellung zwei sich abhebt. [2])

Das Prinzip, welches jetzt hochbedeutsam eingreift, ist die Reihe, die wir Zählreihe nennen. Sie ist's, welche die Zahl, wie sie oben betrachtet worden ist, ausgestaltet und vertieft.

Die Zahlenreihe entsteht nicht plötzlich, sondern ihre Keime liegen, wie angedeutet, innerhalb der erwähnten elementaren Verhältnisse. »Sie ist ein Naturprodukt, keine willkürliche Schöpfung.« [3])

»Unser Zählen ist ein Vergleichen zweier Reihen«, [4]) einer der zu zählenden Dinge, eine, welche dieses parallel läuft. Da die Zahl gegen die Qualität sehr gleichgiltig ist, so sind die Glieder der Parallelreihe von aufserordentlich lockerer Natur, daher die Reihe sehr kurz. Es kann uns so nicht wundern, dafs sie zu Beginn ihrer Entfaltung fast gar nicht selbständig hervortritt. Die räumlich oder zeitlich zur Reihe geordneten Dinge sind ihre eigene Zählreihe. Die Vorstellung der Menge ist also nur möglich, soweit die momentane sinnliche Auffassung, beziehungsweise die augenblickliche Reproduktion reicht.

Je weniger unterscheidbar die Glieder des zu Zählenden, desto unterscheidbarer müssen die der Parallelreihe sein. Es kommt sehr wesentlich auf diese an, wie weit man zählen kann.

---

[1]) Siehe Volkmann, a. a. O. S. 114 und Waitz, a. a. O. S. 600.

[2]) Liggs, a. a. O. Bd. XI, S. 285; Helmholtz, a. a. O. S. 22.

[3]) Fack, Zählen und Rechnen, S. 201.

Blicken wir auf die Hilfsmittel, welche die Kulturvölker zur Reihe benutzen. Da findet sich »der Gebrauch der Erinnerungs- und Zählschnüre, welche teils lose, als quippos der Tataren, Chinesen, Ägypter, Peruaner und Mexikaner, das Suanpan von ganz Innerasien, des abacus der Römer und Tusker und der Werkzeuge der palyabeln Arithmetik [1]) slavischer Stämme. Andere Mittel sind: Stämmchen, Samenkörner. [2]) Die Abigonen zählen nach Straufsenzehen, nehmen eine Handvoll Gras, um dadurch etwas als unzählig zu bezeichnen — oft allerdings aus Faulheit, wenn die Anzahl drei übersteigt. [3]) Bei den Ägyptern gilt ein Lotusblatt mit Stengel = 1000. [4]) Die Tahitier benutzen Streifen von Kokosblättern, die Neuseeländer Kerbstäbe. [5]) Die bei weitem gröfste Verbreitung hat aber der Gebrauch der Glieder des Leibes, besonders der Hände, Finger, Füfse und Zehen gefunden. [6]) Hierzu kommen graphische, die an die Kerbstäbe zunächst anknüpfen und vor allen Dingen sprachliche Mittel.

Letztere begleiten anfangs andere Zählmittel, ohne eine selbständige Bedeutung zu haben, [7]) erst allmählich wächst ihre Macht.

Eins liegt dem allen zugrunde, das Bestreben, die elementare, naturwüchsige Reihe auszugestalten, zu erweitern. Auch von diesen Reihen gilt, dafs jede als eine Lösung, wenigstens ein Versuch dazu, des Problems der Normalreihe aufzufassen ist. [8]) Die Erweiterung knüpft unmittelbar an die Normalreihe an, ist im Prinzip von derselben nicht verschieden.

Was aber in buntem Durcheinander genannt wurde, möchte ich in folgendes Schema einordnen. Es soll mit demselben nicht behauptet werden, dafs die Hilfsmittel in der angegebenen Reihenfolge sich vervollkommnet haben:

1. Die Gegenstände, die Dinge bilden ihre eigene Zählreihe. [9]) (Tausch!)
2. Leicht handliche sinnliche, relativ gleiche Dinge derselben

[1]) A. v. Humboldt: Über die Verschiedenheit etc. in Crelle, Journ. Bd. IV, S. 206.

[2]) Ebd. S. 209.

[3]) Dobritzhofer, II, 202, 204 (bei Pott, a. a. O. S. 4).

[4]) Deutung bei v. Humboldt: Über die Verschiedenh. d. m. Spr., S. 437.

[5]) Ratzel: Völkerkunde II, S. 132.

[6]) Pott: Wilh. v. Humboldt u. d. Sprachwissenschaft, 1876, I. S. CLXXVIII f. Schon Hegel: Bog. I, S. 238 u. s. w.

[7]) Vergl. Matth. Stoffel in Neue Nachrichten, I, 369—370. — Die Tarahumaren verbinden ein Wort mit der entsprechenden Fingerzahl, bezw. deren Glieder. Auch Villicus: Das Zählen der Völker des Altertums, II, S. 2.

[8]) Vergl. Lipps, XI. S. 284.

[9]) Vergl. hiermit: Preyer, a. a. O. S. 347. Tanck, a. a. O. S. 18.

Gattung (Erbsen, etc.) oder deren künstliche Form (Zählbrett, Zählschnur).

3. Bestimmte Zeichen:
   a) Kerbschnitte.
   b) Handzeichen im weiteren Sinne.
4. Die Glieder des Leibes.
5. Die Sprache.

Diese Aufzählung berücksichtigt nur den Umstand, dafs die erwähnten sinnlichen Momente ausschliefslich als parallele Reihenglieder dienen. Sie werden einfach additiv geordnet, ihre Anzahl giebt die Anzahl der gezählten Dinge an.

Sie bieten zweifelsohne eine grofse Bequemlichkeit, — aber diese hat man mit einem nicht zu unterschätzenden Nachteil erkauft, der am Tage liegt. Wir sehen die Fähigkeit, zu zählen, auch dort, wo das Bedürfnis eingreift, nur innerhalb recht enger Grenzen entwickelt. Der Naturmensch rettet sich meistens recht bald in das »Unzählbare«, als Bild dessen die Haare des Hauptes, den Sand am Meer, die Sterne, den Kernspeicher u. a. m. benutzend.

Da greift aufs neue die Synthese ein, die Zusammenfassung zu einer Einheit. Dieser Vorgang ist seinem Wesen nach von der psychologischen Entwicklung der Vorstellungen des Mehr und Minder durchaus nicht verschieden. Er ist kein Akt der Überlegung, der Willkür, auch für ihn war die Natur dem Menschen Lehrmeisterin. Sie giebt Fingerzeige für mannigfache, nur durch die Anzahl der zur Einheit zusammengefafsten Reihenglieder unterschiedene Synthesen. Das Bedürfnis im Zusammenleben sondert aus denselben die bequemsten und fruchtbarsten aus. Wir finden zwei, drei, besonders fünf, zehn und zwanzig Glieder in der Synthese vereinigt. Die Grundlage dieser Zusammenfassung sind die Glieder des Leibes Der Eigentümlichkeit der vier fünffach geteilten Extremitäten bei allen Völkern verdanken wir auch die weiteste Verbreitung derselben.[1])

---

[1]) HUMBOLDT, a. a. O. S. 209. In der Chibcha-Sprache der Muyscas heifsen 11, 12, 13: Fufs eins, Fufs zwei, Fufs drei. Das Zahlwort Fufs bedeutet zehn, weil man den Fufs nennt, wenn schon beide Hände durchgegangen sind. 20 heifst Fufs zehn oder Häuschen, vielleicht weil man mit Maiskörnern zählte und ein Häufchen Mais an das Vorratshaus erinnerte.

CRANZ, Historie von Grönland, S. 286 (POTT 2): Die Grönländer machen es ähnlich. Statt 20 sagen sie Mensch, 100 also 5 Menschen.

v. SPIX und v. MARTIUS, Reise I, 387, berichten von den brasilianischen Indianern, dafs sie an den Gelenken der Finger bis drei zählen, jede gröfsere Mehrheit mit »viel« bezeichnen. Hier darf man sich gewifs erinnern an: RATZEL, Völkerkunde, I, Einl. 25, dafs »die Unzulänglichkeit eines Werkzeuges nicht eine ent-

»Die Hände geben ganz eigentlich den Mittelpunkt des Zählens in den Sprachen ab.« Beide zusammen geben das Dezimalsystem, »bleibt man dagegen unter dieser Norm bei einer Hand stehen, so erhält man das Quinare, wird auch noch zu den zehn Fufsausläufen fortgeschritten, dann entsteht das transnormale Zweifingersystem.«

»Wir sehen also, dafs die Zahlenreihe sich rein naturwüchsig bis zu einem bestimmten Grade der Vollkommenheit entwickelt. Der innere Antrieb zur weiteren Ausgestaltung liegt in dem Bedürfnis und dem individuellen Wertbewufstsein. Äufserlich ist sie wesentlich an die Organisation des Leibes, die quinare und vizesimale Anordnung der Finger und Zehen geknüpft, so dafs, wenn wir nach Zehnern nur deshalb rechnen wie Ovid sagt, quia tot dipiti, per quos numerare solemus, der Mensch bei sechsfach geteilten Extremitäten zu einer duodenaren scale, zu Gruppen von 12 gelangt sein würde« ..... das sich die Chinesen seit den frühesten Zeiten bei ihren Mafsen und Gewichten bedienen.« [1])

Nichts ist die Mannigfaltigkeit des für die Parallelreihen erforderlichen Materials zu liefern so sehr geeignet, wie die Sprache. Gebärden haben, wo sie in so grofser Menge auftreten, wegen ihrer Flüchtigkeit zu geringe Unterscheidbarkeit. Dazu werden sehr bald komplizierte Verbindungen derselben notwendig, die zu verstehen und nachzuahmen gleich unmöglich, und wenn möglich zu unbequem und zeitraubend sein würden.

Die graphische Darstellung ist der lautlichen gegenüber in mancher Beziehung im Vorteil. Sie knüpft am unmittelbarsten an die galgabeln Darstellungsmittel an. Sie ist in gewissem Sinne Übergangsstadium zu der sprachlichen Darstellung — jedoch nur insofern, dafs die Laute jene begleiten und allmählich an Selbständigkeit gewinnen.

Auf der elementarsten Stufe des Zählens, wo die Dinge ihre eigene Zahlenreihe bilden, [2]) ist nur roheste Juxtaposition möglich. Eine graphische Darstellung auf dieser Entwicklungsstufe kann nur in der Aneinanderreihung von Kerben, Strichen oder ähnlichen Zeichen in den Sand bestanden haben.

Wesentlich anders auf der nächst höheren Stufe, da man handliche, möglichst ähnliche sinnliche Dinge benutzte! da giebt die Erfahrung Anleitung zu Zusammenfassungen: Die Finger der Hand, die

sprechende Unfähigkeit der dasselbe in Bewegung setzenden Hand voraussetzen läfst.« Der Mangel des Werkzeugs hat sie nicht weiter zählen lassen.

[1]) Humboldt, a. a. O. S. 213.

[2]) Vergl. Preyer, a. a. O. S. 347.

Zehen des Straufses, die Augen, die Beine u. s. f. Die Natur schuf hier natürliche Ruhepunkte.

Wir dürfen annehmen, dafs diese roh gezeichneten natürlichen Zusammenfassungen zugleich Mengebezeichnungen waren. Da aber die graphische Bezeichnung ja nicht die Hand, sondern die Hand als Zusammenfassung von fünf Einheiten andeuten wollte, so gab es in der That keinen einfacheren Weg, als die graphischen Zeichen aus einfachen Strichen zu konstruieren. Es hat gewifs viel Richtiges, das Zahlzeichen V auf eine, X auf die Doppelhand zurückzuführen. [1])

Die Methode rohester Juxtaposition wird hier jedoch zum Teil verlassen, obgleich von 1—9, oder von 1—19 bei der denaren oder vigesimalen Skala die Reihenglieder additiv nebeneinander gestellt werden. »Die Einheiten haben punktuellen, durchaus keinen individuellen Charakter.« [2])

Die nächstvollkommenere Juxtapositionsstufe ist die, da zunächst wenigstens für einige, dann für eine Kette eine aus gesonderten Gliedern bestehende Reihe angelegt wird.

Auch innerhalb der sprachlichen Bezeichnung findet Juxtaposition statt. Entsprechend der rohen Urstufe kommt sie durch Reduplikation zum Ausdruck. Es liegt aber am Tage, dafs diese nur in solch beschränktem Umfange zur Geltung kommen kann. Sie ist weit ärger im Nachteile, als die graphische Darstellung, wegen der Flüchtigkeit und geringen Haftbarkeit, d. h. so lange sich die individuelle Bedeutung der Zahl nicht entwickelt, keine Zusammenfassung geschehen ist. Die rohe Juxtaposition kann nur in zwei, höchstens drei Gliedern für das Zählen von Wert sein, selbständig wirken. Fernerhin nur im engsten Anschlufs an die graphische oder galgabele Bezeichnungsweise. [3]) In der That sehen wir sie so gut wie ausschliefslich auf die Bezeichnung der Zweiheit beschränkt. [4])

---

[1]) GROTEFUND: Gr. lat. Gram., II, S. 160.

[2]) HUMBOLDT, a. a. O. S. 221 f. In den historischen, rituellen und negromantischen Hieroglyphen der Mexikaner werden die Einheiten bis 19 durch farbige Körner nebeneinander gestellt. In den ältesten hellenischen Monumenten, in den tuskischen Seguliral-Inschriften, bei den Römern, Ägyptern (wie THOM JOUNY und CHAMYOLLION gezeigt haben) sind die Einheiten durch senkrechte Linien bezeichnet. Bei den Chinesen sind auf einigen Münzen die Striche bis 4 horizontal.

[3]) Eine rohe Zusammenfassung bietet jede graphische Darstellung ohne weiteres durch ihre Fixierung. Die Menge des augenblicklich punktuell Bezeichneten ist eine rohe Synthese. Die neue Form, in der sie auftritt, sehen wir oft den Namen für die sprachliche Bezeichnung abgeben.

[4]) POTT, a. a. O. S. 19: fullah: didi, Balbi: gringrim, Numdrucus: tschep-tschep u. s. w.

Sehr bald offenbart sich das Bedürfnis einer doppelten Bezeichnung, neben der additiven auch der multiplen. Letztere hebt nicht sowohl an Dingen an, bezieht sich vielmehr auf die öftere Wiederholung einer und derselben Thätigkeit. Derselbe psychische Inhalt wird wiederholt erzeugt. Die Verschiedenheit und die darauf begründete Unterscheidbarkeit der Glieder ist nicht von den Objekten, wohl aber von der psychischen Thätigkeit abhängig. »Für die psychische Thätigkeit der Wiedererzeugung ist die Wiederholung nicht gleichgiltig.« Man sollte allerdings vermuten, dafs — psychologisch betrachtet — ein gleiches Resultat auch gleiche psychische Thätigkeit zur Voraussetzung hat. Dagegen darf man mit gutem Rechte hinweisen auf die Annäherungswerte für die Unterscheidbarkeit der Gleichheit der Objekte. [1])

Das multiple Moment greift in die Ausgestaltung der Zahlenreihe sehr wesentlich ein.

Die grofse Bedeutung der Sprache für die Bildung der Zahlreihe besteht darin, dafs durch sie Synthesen von Einheiten kurz und knapp bezeichnet werden. Dieser praktische Umstand begründete jedenfalls die Hegemonie der Sprache den anderen Zählmethoden gegenüber.

Doch untersuchen wir die Bedeutung der multiplen Auffassung.

Besonders bei der graphischen Darstellungsweise ist klar zu ersehen, wie die Auffassung unbewufst anfangs gegeben ist — die Striche, deren man sich bedient, sind mehr oder minder gleich, eine vielfache fast gleiche Thätigkeit bewirkt immer wieder ein gleiches oder doch sehr ähnliches Resultat.

Mehrere Einheiten derselben werden zusammengesetzt. Man kann dieselben untereinander stellen, am einfachsten aber ist, die Vervielfältigung durch eine über das Reihenzeichen oder unter dasselbe gesetzte Bezeichnung anzudeuten. »Die Vervielfältigung oder Verminderung wird durch darüber oder darunter gesetzte Zeichen angedeutet, z. B. nach der Methode des Eritorius, dem ersten Anfange des Indikationssystems:

$$M^{\alpha}\ M^{\beta}\ M^{\gamma} = 10000,\ 20000,\ 30000.$$

Ganz durchgeführt ist dieses bei den Chinesen und Japanern. Striche unter dem Zeichen bedeuten $+$, über demselben $\times$. In den arabischen Golar sind die Gruppenzeichen Punkte, daher der eigentümliche Name Staubschrift. Die Indikation ist dort folgende:

---

[1]) Vergl. Herbart, päd. Schr. W., I. S. 50, W. II. Bd. V, S. 182 u. 183. Volkmann, a. a. O. S. 114.

$$3^{\cdot} = 30$$
$$4^{\cdot\cdot} = 400$$
$$6^{\therefore} = 6000$$ [1]

Die Bezeichnung geschieht aber auch durch Koëffizienten, bei welcher Weise sich die Eigentümlichkeit bei den Chinesen in horizontaler Richtung wiederholt: 4 X = 40 — X 4 = 14. So finden wir bei Diophantus und Pappus $\beta M\upsilon = 20000$, $\alpha M\upsilon\beta = 10002$, ähnlich im altpersischen Pehlwi und im Armenischen.[2]

Die vollkommenste Stufe endlich ist die, »wo Vervielfältigung und Verminderung aufsteigend und absteigend durch Abteilung von Zahlschichten geschieht, deren Wert sich in geometrischer Progression vermindert«. Diese, die indische Positionsweise, erklärt sich aus den obengenannten. Unsere indischen Zahlen sind nämlich nichts anderes, als die Multiplikatoren der verschiedenen Gruppen. Die Gruppenbezeichnung unterbleibt und die Multiplikatoren bleiben bestehen und dienen allein der Bezeichnung. Hier erst sehen wir den eminent wichtigen Fortschritt, dafs an jeder Zahl, an jedem Reihengliede, der Stellen- und Ziffernwert unterschieden werden. Der gespannte Suangan beweist das. Die Schnüre bezeichnen die Stellen, die mit Einheiten gefüllt sind. Sowohl graphisch also, als auf galgabeln Wegen gelangt man zur indischen Position. Es fehlt nur die Bezeichnung für die leere Schicht, die man durch den Hieroglyphen des Leeren bezeichnet = 0.

Wir können, nach Humboldt, eine successive Entwicklung auch in Indien verfolgen. Im Scholian des Mönchs Meophytos sehen wir 9 Ziffern. Die 9 Einheiten 10, 100 und 1000fach durch 1, 2 oder 3 darüber gesetzte Nullen erhöht:

$$\overset{0}{2} = 20;\quad \overset{0}{2}4 = 24;\quad \overset{0\,0}{5} = 500;\quad \overset{\overset{0}{0\,0}}{6} = 6000.$$

Ersetzt man die Nullen durch Punkte, so hat man die Gobarzeichen. Man schreibt:

$$\overset{\overset{0}{0\,0}}{3}6 = 3006$$

$$\overset{\overset{0}{0\,0}}{3}\ \overset{0\,0}{4}\ \overset{0}{6}\ 7 = 3467.$$

Die Einsicht, dafs die Nullen überflüssig waren, konnte nicht lange auf sich warten lassen.

Das Wesen der Sprache für die Bildung der Zahlreihen, offen-

[1]) Humboldt, a. a. O.
[2]) Ebenda S. 225.

bart darin, dafs es kurz und bestimmt die Resultate des graphischen und galgabeln Zählens bezeichnet. Die sprachlichen Bezeichnungen entwickeln sich aus blofsen Begleiterscheinungen zur Selbständigkeit.[1]) In demselben Mafse müssen sie naturgemäfs ihre ursprüngliche Bedeutung verlieren, sie werden Zahlwörter. Eine derartige Wandlung kann man noch heute in volkstümlichen Zahl- und Mengebezeichnungen nachweisen.[2])

Zur Frage der Ausbildung von Erziehern für das höhere Lehramt

Von

W. Rein in Jena

Nach vielfachen Vorbereitungen und langjährigen Diskussionen[3]) ist die Frage der pädagogischen Vorbildung der Lehrer für höhere Schulen in Preufsen 1890 zum Abschlufs gelangt durch die Einrichtung der Gymnasial-Seminare. (Siehe Rein, Encyklop. Handbuch d. Päd. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne, II. Bd., S. 126.) Aber trotzdem gehen die Untersuchungen weiter. Man fühlt sich durch die getroffenen Einrichtungen doch nicht in allem befriedigt. Den einen erscheint die zweijährige Vorbereitung für das Lehramt (Seminarjahr und Probejahr) zu lang; sie halten ein Jahr für vollauf genügend, im Stillen hie und da wohl überhaupt für überflüssig. Denn das Geschlecht derer ist noch nicht ausgestorben, die sich an ein Wort Fr. A. Wolfs anklammern und meinen, wer nur die rechte Gelehrsamkeit besitze — ein Begriff übrigens, der unter den Philologen selbst ein wechselnder und schwankender ist — dem fehle auch die Lehrgabe nicht. Überhaupt werde der Erzieher — wie der Künstler — nicht gebildet, sondern geboren. Poeta non fit, nascitur. Mit solchen Meinungen brauchen wir uns nicht auseinander zu setzen; es ist oft schon geschehen und wie es scheint, vergeblich. Andere verdienen wohl mehr Beachtung. Sie halten die preufsische Einrichtung deshalb für unvollkommen, weil ihr zur Zeit an den preufsischen Universitäten die rechte Ergänzung mangelt. Denn es ist klar, so lange an den Centralstätten der geistigen Bewegung die Sache der Päda-

---

[1]) Pott, a. a. O. S. 120.

[2]) Ebenda S. 123 u. a.; Tanck, a. a. O. S. 8.

[3]) Eine Zusammenstellung der betr. Litteratur siehe in Rein, Am Ende der Schulreform? Langensalza, Hermann Beyer & Söhne, Anhang.

gogik als eine Sache der Volkserziehung nur im Nebenamt von Theologen und Philosophen vertreten, und nur theoretisch in Vorlesungen abgehandelt wird ohne praktisches Versuchsfeld, wird die Arbeit der Gymnasial-Seminare mit mancherlei Schwierigkeiten zu kämpfen haben, wird sie häufig der Gefahr ausgesetzt sein, zu einer Art von didaktischer Dressur herabzusinken, deren Wert nicht sehr hoch anzuschlagen sein dürfte. Wo allerdings kenntnisreiche und geistvolle Männer, die Erziehung und Unterricht von höheren Gesichtspunkten und aus dem Ganzen der Volksbildung heraus aufzufassen gewohnt sind, an der Spitze solcher Seminare stehen, da kann die Lücke bis zu einem gewissen Grad ergänzt und ausgefüllt werden, die die Universität gelassen hat. So machen z. B. die Berichte von Muff-Cassel,[1] Loos-Wien[2]) den Eindruck, daſs die jungen Leute unter solcher Führung tüchtig vorbereitet werden zu ihrem Erzieher- und Lehramt.

Aber wenn auch die Ausbildung der Kandidaten in Gymnasial-Seminaren vortrefflich gedeihen kann, so wird schwerlich die zweite Aufgabe der Pädagogischen Seminare, die Fortbildung der Pädagogik als Wissenschaft, von den Gymnasial-Seminaren erfüllt werden können, weil sie in zu groſser Abhängigkeit von den staatlichen Vorschriften stehen, weil sie namentlich in Dingen des Lehrplans zu sehr gebunden nicht in der Lage sind, wissenschaftliche Experimente machen zu können.[3] Das ist nur möglich in den Universitäts-Seminaren, die an der Freiheit der Wissenschaft teilnehmen. Von hier kann dann anregend und fördernd eingewirkt werden auf die Staatsschulen. Flieſsen an den Universitäten lebendige Quellen, dann werden sie befruchtend wirken auf alle die Gefilde, die zu ihrem Bannkreis gehören. Das hatte schon Kant mit klarer Stimme verkündet: »Erst Experimentalschulen — dann Normalschulen!« Aber nur wenige haben ihn gehört, nur wenige ihn verstanden.

Und so ist es gekommen, daſs bis auf den heutigen Tag eine Lücke in der Fortbildung der pädagogischen Wissenschaft klafft, die auch notwendigerweise zurückwirken muſs auf die Gymnasial-Seminare. Wird die Erziehungswissenschaft an der Universität gering geschätzt, dann darf man sich nicht wundern, wenn sie in den Gymnasial-Seminaren nicht recht gedeihen will, wenn sie da zusammenschrumpft zu einem dürren Katechismus von einigen didaktischen Regeln und Kniffen, an denen weder Lehrer noch Kandidaten rechte

---

[1]) Zeitschrift f. Gymnasialwesen XLV, XLVI, XLVII.

[2]) Zeitschrift f. österr. Gymnasien 1893 u. später.

[3]) Siehe Prof. Vogt im XXIX. Jahrb. d. Vereins f. w. Päd.

Freude haben können. Wenn es wahr ist, dafs der Philologe Ritschl es grundsätzlich übersah, dafs die überwiegende Mehrzahl seiner Schüler zu Lehrern der Jugend und nicht zu Gelehrten bestimmt war, wenn durch seinen Einflufs die folgenschwere Wandlung der deutschen Philologie sich vollzog, darin bestehend, dafs an die Stelle der begeisterten Liebe und Verehrung für das Altertum und die Pflege seiner Litteratur die technisch geschulte Fertigkeit zu wissenschaftlichen Untersuchungen trat, so müssen um so energischer die Rechte der Lehrerbildung gegen die Gelehrtenbildung geschützt werden, wenn nicht unsere höheren Schulen geistig und sittlich veröden sollen.[1]) Aufgabe der Pädagogik würde es sein an den Universitäten die Rechte der Lehrerbildung ins rechte Licht zu rücken, um einer Einseitigkeit entgegen zu wirken, die vom gelehrten Standpunkt aus sehr hoch geschätzt werden mag, vom Standpunkt der Erziehung unserer Jugend aus aber auf einen sehr bescheidenen Platz rückt.

In solcher Weise würde dann Pädagogisches Universitäts-Seminar und Gymnasial-Seminar, wenn auch räumlich getrennt, doch zusammenarbeiten; die Arbeit der letzteren fände allezeit einen willkommenen Rückhalt an der Universität; der Stand der Gymnasiallehrer hätte nicht nötig, seine soziale Schätzung in einem Gelehrtentum zweiten oder dritten Ranges zu suchen.

So verstehe ich das innere Verhältnis zwischen Gymnasial- und Pädagogischem Universitäts-Seminar. Vielfach ist die Frage dahin zugespitzt worden: Universitäts-Seminar oder Gymnasial-Seminar. Ich halte diese Fragestellung für falsch. Wer der Sache tiefer nachgeht, kann nur zu dem Ergebnis kommen: Pädagogisches Universitäts-Seminar und Gymnasial-Seminar. Um dieser Einrichtung in Preufsen zu dauerndem und frischem Leben zu verhelfen, mufs darum die Forderung erhoben werden, an den preufsischen Universitäten selbständige Lehrstühle für die Wissenschaft der Erziehung einzurichten. Spätere Zeiten werden es kaum verstehen können, wie in unserm Jahrhundert bis zu seinem Abschlufs um diese Forderung gekämpft worden ist, nachdem man alle möglichen entlegenen Wissenszweige an der Universität angebaut und auch der wissenschaftlichen Untersuchung über rationelle Methoden der Aufzucht des Rindviehs eine Stätte bereitet hat. Man verstehe mich recht. Ich bestreite nicht die Notwendigkeit dieser guten und nützlichen Dinge, es fällt mir nur auf, dafs man den Untersuchungen über rationelle Methoden für Menschenerziehung den Platz verweigert.

---

[1]) S. Paulsen, Gesch. d. gelehrten Unterrichts. S. 674 ff.

Zum Glück beginnen jetzt aus den Kreisen der Gymnasial-Seminare heraus Stimmen laut zu werden, die sich mit der hier aufgestellten Forderung begegnen. So kann vor allem auf eine höchst gediegene und umfassende Arbeit des Herrn Dr. Fries, Direktor der Franckeschen Stiftungen in Halle a. S., hingewiesen werden.[1])

Die Arbeit fufst auf einer eingehenden Kenntnis der gesamten Litteratur und giebt einen klaren Überblick über die Entwicklung dieser Frage. Überall berührt das mafsvolle, wohl begründete Urteil des kenntnis- und erfahrungsreichen Verfassers sehr wohlthuend. Uns interessiert selbstverständlich der Abschnitt über die Herbartische Didaktik (S. 139—146) und die Besprechung der Pädagogischen Universitäts-Seminare (S. 114—124) in erster Linie. Wir können auch zu diesen Partieen im ganzen nur unsere volle Zustimmung äufsern. Unter den Gründen, die für pädagogische Einrichtungen an unseren Universitäten sprechen, fällt vor allem ins Gewicht, dafs im Pädagogischen Universitäts-Seminar eine Verbindung von Theorie und Praxis unter der Freiheit der Wissenschaft vollzogen werden kann, die für die Entwicklung der Erziehungswissenschaft und für die Ausbildung von Erziehern die günstigsten Vorbedingungen enthält. Dagegen müssen alle Bedenken zurücktreten, die gegen diese Einrichtung erhoben werden. Und sie treten von selbst zurück, wenn man sie nicht als Konkurrenz-Anstalten der Gymnasial-Seminare darstellt, wie es zuweilen geschieht, sondern ihr Verhältnis zu einander so auffafst, wie es oben von mir kurz dargelegt worden ist; wenn man sich die verschiedenen Aufgaben klar macht, die beide Anstalten vertreten. So ist es ganz hinfällig, gegen die Übungsschulen geltend zu machen, dafs man das wirkliche Schulwesen durch sie nicht kennen lerne. Das ist gar nicht ihre Aufgabe und kann es niemals sein. Das wirkliche Schulwesen soll der junge Mann in seinem Probejahr kennen lernen, dazu ist dieses in erster Linie da. Das Universitäts-Seminar hat nicht so praktische Ziele; es hat durchaus ideale: Fortbildung der Wissenschaft mit Hilfe eines Versuchsfeldes und Ausbildung von jungen Leuten zu Erziehern unter steter Verbindung von theoretischen Überlegungen und praktischen Versuchen. Dafs sie im Pädagogischen Universitäts-Seminar fertig ausgerüstet werden könnten, ist niemals behauptet worden und kann niemals ins Auge gefafst werden. Es hat seine Aufgabe, denke ich, erfüllt, wenn es die jungen Leute mit

[1]) Dr. W. Fries, Die Vorbildung der Lehrer für das Lehramt. Baumeisters Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen. München 1896, Becksche Verlagshandlung. 8°. 206 S. 4 M.

Begeisterung und Hingabe an den Erzieherberuf ausrüstet, wenn es ihr Gewissen schärft für die schweren Pflichten des Erziehers, wenn es ihren Blick öffnet für das Ganze der Bildungsarbeit im Volk und ein tiefgehendes Interesse für pädagogische Probleme anlegt, verbunden mit methodischer Schulung in theoretischer Überlegung und in praktischer Kunstleistung. Wer in dem Pädagogischen Universitäts-Seminar praktischen Drill, Einführung in die staatlichen Schulverordnungen und in den Betrieb der Schulorganismen, wer Unterrichtsregeln und technische Kniffe sucht, der findet allerdings seine Rechnung nicht. Aber der braucht ja auch alles das nicht, was wir für die Hauptsache eines Erziehers ansehen. Denn unsere Lernschulen wollen ja nur Lehrer, Fachlehrer, die etwas wissen und mit einigem Anstand ihr Wissen den Schülern vorschütten können.

Übrigens hält Herr Dr. Fries die von verschiedenen Seiten geäufserten Bedenken gegen die Pädagogischen Universitäts-Seminare auch nicht für so durchschlagend, dafs sie als vollständig überflüssig angesehen werden müfsten. Er drückt vielmehr S. 123 den Wunsch aus, dafs die Pädagogischen Universitäts-Seminare auch weiterhin bestehen und gedeihen möchten. »Von ihnen wird, so heifst es a. a. O., wie es bisher schon geschehen und mit Dank anzuerkennen ist, eine kräftige Förderung der pädagogischen Wissenschaft und dadurch zugleich immer wieder ein heilsamer Anstofs zur Verbesserung und Vertiefung der Unterrichtspraxis ausgehn.«

Finden wir in der Schrift des Herrn Dr. Fries eine einheitliche, vorurteilsfreie, gerechte und vornehme Beurteilung der Fragen, die in das Gebiet der Lehrerbildung einschlagen, so können wir einen Aufsatz des Gymnasialdirektors und Professors Dr. R. Richter in Leipzig »Zur Frage der pädagogischen Vorbildung für das höhere Lehramt« [1]) als Gegenstück zu ihr anreihen, das geeignet ist, die Vorzüge der Friesschen Arbeit in noch helleres Licht zu rücken. Ich gestehe offen, dafs mir jedes Verständnis dafür mangelt, wie ein Vertreter der Pädagogik in solcher Weise sprechen kann und woher er den Mut nimmt, solche Dinge drucken zu lassen und einem gröfseren Publikum vorzulegen. Denn dieser Aufsatz ist nur geeignet Schaden zu stiften: einmal den Verfasser herabzusetzen und das andere Mal die Verächter der Pädagogik unter den Philologen zu bestärken in ihrer Abneigung gegen alle erzieherischen Aufgaben. Der Aufsatz legt Zeugnis ab von einer inneren Zerrissenheit, die alles andere be-

[1]) Neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogik, 1896. Besprochen von Prof. Vogt-Wien im XXIX Jahrb. d. Ver. f. wiss. Päd. S. 270 ff.

deutet, nur nicht eine charaktervolle Auffassung der Erziehungsfragen. Es tritt uns nämlich eine doppelte Auffassung der Pädagogik bei ihm entgegen; einmal eine hohe Wertschätzung, das andere Mal eine Geringschätzung, die von Verachtung nicht fern ist. Was ist nun die wahre Meinung des Verfassers? An welche Seite soll der Leser glauben?

Hören wir zunächst die Wertschätzung an: Es kann unter dem Titel Pädagogik, so meint der Verfasser, sehr ernsthaft ein strenges wissenschaftliches Studium betrieben werden. Es gilt Knabenseelen zu ergründen in ihrem Verhältnis zu den mannigfaltigen beabsichtigten und unbeabsichtigten Einwirkungen auf ihre Entwicklung; ferner die Wechselwirkung zwischen Begabung und Erziehung, zwischen Geist und Körper aufzudecken; alte und neue Bildungsmittel eingehend zu prüfen auf ihre Wirkung, ihren Wert und ihr gegenseitiges Verhältnis; die Jugenderziehung zu betrachten in ihrem Zusammenhang mit unserem ganzen Kulturleben in ihren verschiedenen Formen bei den verschiedenen Kulturvölkern und geschichtlich ihren Wandlungen nachzugehen durch die Jahrhunderte.

Das ist gewifs schön und gut gesagt. Die ethischen, psychologischen und historischen Grundlagen der Erziehungswissenschaft sind als würdige Studienobjekte hiermit voll und ganz anerkannt. Aber nun das Gegenstück.

All dieses pädagogisch-wissenschaftliche Rüstzeug gehört nicht in das Thema der praktischen Ausbildung der Kandidaten. Diese ist mehr Übung und Dressur als Wissenschaft; nur Einführung und Anregung, nicht Durchführung und Vertiefung. Ars brevis, vita longa. Unserer Gymnasialpädagogik thue vor allem Wahrheit not, dafs gar nicht so viel Weisheit dahinter stecke; dafs es sich nicht handle um eine nur durch mühsame, zeitraubende, tiefgreifende Studien zu bewältigende Wissenschaft. Die Geheimniskrämerei und Grofssprecherei müsse auf diesem Gebiet beseitigt werden, die den Gutwilligen und Lernlustigen, wenn er gern in diese eleusinischen Mysterien[1]) eingeführt werden möchte, an der Schwelle zurückschreckt. Als Beispiel, was die Gymnasial-Pädagogik zu besorgen habe, wird angeführt: Einführung der Schüler in den Gebrauch des lateinischen und griechischen Lexikons! Der Anfänger im Lehramt müsse mit einer Reihe simpler Regeln der allgemeinen Didaktik und der besondern bekannt

---

[1]) Das erinnert an die berüchtigte Rede des Herrn von Puttkamer (Pr. Abgeordnetenhaus 11. Febr. 1880) und an das bekannte Wort: Ars non habet osorem nisi ignorantem.

gemacht werden, mit gewissen handwerksmäfsigen Kunstgriffen und Kniffen, die der kleinste Dorfschulmeister in seinem engen Bereich anzuwenden versteht. Das sei heute notwendig, weil wir weniger Zeit und mehr Verantwortung hätten als unsere Vorfahren bei der steigenden Konkurrenz der Lehrfächer, dem Drang und Zwang der gegenwärtigen Verhältnisse etc. Zusammenfassung: Keine gelehrten Delikatessen, künstlich zusammengesetzt, leider vielleicht aber schwer zu verdauen, sondern Brot, trockenes Brot, hausbackenes Brot, panis secundus. »Die Preufsen, so schreibt Herr Richter-Leipzig, streichen mir schon zu viel Butter darauf, selbst W. Fries.«[1] — Es sei genug. Bemerken will ich nur noch, dafs Herr Richter sein Gewissen vollständig beruhigt bei der mechanischen Aufteilung der Aufgaben der Lehrerbildung, wie sie in Leipzig beliebt wird, bei der Trennung in zwei Seminare: in ein philosophisch-pädagogisches und in ein praktisch-pädagogisches. Da kann man sich freilich nicht wundern, wenn der Verfasser besorgt ist, die Kandidaten ein ganzes Jahr mit einem nicht eben günstig gestalteten Stoff (praktische Pädagogik!) zu beschäftigen; wenn er mit besonderer Genugthuung rühmt: »Wir halten in Leipzig eine einfache Maschine unter Dampf.« Das ist natürlich nicht anders möglich, wenn der Lokomotivführer immer in Angst schwebt, dafs ihm die Kohlen ausgehen. —

Mir ist der Aufsatz des Herrn Richter als ein trauriges Zeichen unserer Zeit erschienen; vielleicht typisch für eine gewisse Richtung in der Philologie, die genötigt wird mit den Erziehungsfragen sich zu beschäftigen, aber mit innerem Widerstreben dieser Aufgabe folgt, weil sie sich für viel höhere Dinge berufen glaubt und nicht geist- und charaktervoll genug ist, um den Konflikt zwischen Gelehrsamkeit und Jugenderziehung in eine innere und äufsere Harmonie auflösen zu können. —

Die soziale Frage im Religionsunterricht der Erziehungsschule

Von
Dr. E. Thrändorf

»An der sozialen Frage werden sich auch die Geschicke der Kirchen entscheiden. Diejenige Kirche wird den Sieg behalten, welche zur Lösung der sozialen Frage am meisten beiträgt.« Wenn Uhlhorn[2])

[1]) Vergl. hierzu die Antwort von Fries im 49. Heft der »Lehrproben und Lehrgänge« S. 14 ff.

[2]) Katholizismus und Protestantismus gegenüber der sozialen Frage. Göttingen 1887.

mit dieser Behauptung recht hat, dann ist es entschieden die Pflicht der Schule, zu überlegen, wie sie die ihr anvertraute Jugend für die Mitarbeit an der Lösung der sozialen Frage tüchtig und geschickt macht. Es mufs daher mit Freuden begrüfst werden, dafs die Zeitschrift für den evangelischen Religionsunterricht im 2. Heft des VIII. Jahrganges die Frage über die Behandlung der sozialen Frage im Unterricht zur Diskussion stellt, indem sie einen Vortrag abdruckt, den Prof. Rumpe auf der 4. Versammlung evangelischer Religionslehrer an höheren Lehranstalten der Provinz Posen gehalten hat. Nach dem Bericht, den Prof. Dr. Jonas über die betreffende Versammlung giebt, sind »die überaus anregenden und eine tiefe Auffassung der Aufgaben des erziehenden Unterrichts bekundenden Ausführungen von der Versammlung mit grofsem Interesse aufgenommen worden«.[1] Die Diskussion ist, soweit sich das aus dem Bericht ersehen läfst, auf prinzipielle Fragen gar nicht eingegangen, sondern hat sich in der bei solchen Versammlungen üblichen Weise mit der Redaktion der Thesen beschäftigt und über deren endgiltige Formulierung abgestimmt (!). Da durch eine solche Behandlung einer so schwierigen Frage entschieden so gut wie nichts gewonnen wird, so möchte ich die Verhandlung über den Rumpeschen Vortrag fortsetzen, indem ich die Punkte heraushebe, an denen nach meinem Dafürhalten vom Standpunkte der Erziehungsschule Anstofs genommen werden mufs.[2]

Das Thema: »Wie weit ist die soziale Frage bei dem Unterricht und der Erziehung in der Schule zu berücksichtigen?« hätte, da der Vortrag nur einer Versammlung von Religionslehrern galt, enger gefafst werden sollen, denn es hat immer etwas Mifsliches, wenn man sich vornimmt, im Rahmen eines Vortrags einen Gegenstand zu behandeln, der sich bei näherem Zusehen in eine ganze Reihe der schwierigsten und verwickelsten Fragen zerlegt. Hätte der Vortragende das, was dem Geschichtsunterrichte, der Litteraturkunde u. s. w. zukommt, den Vertretern dieser Fächer überlassen und sich auf das beschränkt, was dem Religionslehrer zu thun obliegt, so hätte er in dieser Beschränkung entschieden viel mehr leisten können. Dazu hätte er um so mehr Veranlassung gehabt, da die Vertreter der übrigen Fächer und besonders des Geschichtsunterrichtes schon längst

[1]) Zeitschr. f. d. evang. Religionsunterricht. Jahrg. VIII, 161.

[2]) Selbstverständlich kommen in dem Vortrage auch viele richtige und beherzigenswerte Gedanken vor, aber da es mir nicht um eine Beurteilung des Dargebotenen, sondern um Weiterführung der Verhandlungen zu thun ist, so lasse ich diese unberücksichtigt und bitte diejenigen, die sich für die Sache interessieren, den Vortrag selbst nachzulesen.

die Behandlung dieser Frage sehr gründlich in Angriff genommen haben,[1]) während der Religionsunterricht wie gewöhnlich im Rückstand geblieben ist.

Eine gesonderte Behandlung der Aufgaben des Religionsunterrichtes — die deshalb noch keine getrennte zu sein brauchte — hätte den grofsen Vorzug gehabt, dafs zwischen sittlich-religiösen und politischen Fragen mit Leichtigkeit eine saubere Unterscheidung durchgeführt werden konnte. Wie der Vortrag des Herrn Rumpe jetzt vorliegt, erweckt er ganz den Eindruck, als habe nach des Vortragenden Meinung der Religionsunterricht die Hauptaufgabe, unter der Schülerschaft für die sogenannten »Ordnungsparteien« (Nationalliberale und Konservative) Propaganda zu machen. Gegen eine solche Nutzbarmachung des Religionsunterrichtes mufs aber ganz entschieden Verwahrung eingelegt werden. Politische Parteien sind immer Erzeugnisse des Klassenegoismus, daher hat keine Partei das Recht, sich in besonderem Sinne christlich zu nennen. Mit Recht sagt unser Luther in der »Ermahnung zum Frieden auf die zwölf Artikel der Bauernschaft in Schwaben«[2]): Lieben Freunde, die Christen sind nicht so gemein, dafs so viele auf einen Haufen sich versammeln sollten, es ist ein seltsamer Vogel um einen Christen; wollte Gott, wir wären das mehrere Teil gute fromme Heiden, die das natürliche Recht hielten, ich schweige des christlichen.« Wenn man dies Wort und die weitere Ausführung, die Luther an der betreffenden Stelle über »das christliche und evangelische Recht«[3]) giebt, etwas mehr beherzigen wollte, so würde man vielleicht etwas vorsichtiger sein, wenn es sich darum handelt, gewissen Parteien das Prädikat »christlich« in besonderem Sinne zuzusprechen. Steht aber keine politische Partei als solche zum Christentum in einem besonders innigen Verhältnis,[4]) so ist auch nicht einzusehen, was den Religionsunterricht verpflichten könnte, in den Dienst gewisser Parteigruppen zu treten.

Mit vollem Recht tritt Rumpe für die Notwendigkeit der Behand-

---

[1]) Ich will hier nur auf die umfassende Arbeit von Schenk aufmerksam machen: »Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen.« Leipzig 1896.

[2]) Jahrbuch d. V. f. w. Päd. 1895 S. 21. Die Behandlung, die Luther in dieser Schrift der sozialen Frage seiner Zeit angedeihen läfst, scheint mir geradezu vorbildlich zu sein.

[3]) A. a. O., S. 20.

[4]) Der Grundsatz der Sozialdemokraten: »Religion ist Privatsache«, gilt, wenn man nach Thatsachen und nicht nach Parteiphrasen urteilt, bei allen Parteien, nur sind die Sozialdemokraten die einzigen, die ihn offen aussprechen. Konservative und Nationalliberale behalten ihren Atheismus lieber für sich.

lung der sozialen Frage in der Schule ein. »Denn wenn so gewaltige Bewegungen, wie die jetzige, in der Menschheit auftreten, wenn eine so ausgeprägte Zeit- und Geistesströmung sich geltend macht, dann ist eben das Interesse ein allgemeines, und schon die Knaben und Jünglinge werden in mancherlei Weise davon berührt.« Wenn aber daraus geschlossen wird, dafs der »alte deutsche Grundsatz, dafs Politik den Unerwachsenen fern zu halten ist, durch die Thatsachen über den Haufen geworfen wird«, so kann man dem unmöglich beistimmen. Wenn ein Grundsatz an sich richtig ist, kann er niemals durch Thatsachen über den Haufen geworfen werden. Wenn Grundsätze nicht den Thatsachen zum Trotz ihr Recht behaupteten, so müfste die Thatsache der allgemeinen Sündhaftigkeit die Grundsätze der Sittlichkeit längst über den Haufen geworfen haben. Nun hat aber der Grundsatz, dafs die Schule nicht in die staubige Arena der politischen Tageskämpfe herabsteigen und selbst Partei ergreifen soll, seinen guten Grund. Politische Parteikämpfe haben ihren letzten Grund in gewissen unausgeglichenen und überhaupt nie ganz ausgleichbaren Gegensätzen der Standesinteressen, es steht also in ihnen Wille gegen Wille, daher kann es nicht ohne lebhafte Erregung der Gefühle abgehen, die sich an die Ichvorstellung anschliefsen. Derartige Gefühle zeigen aber stets grofse Neigung, das sittliche Urteil, auf dessen Ausbildung es der Schule vor allem ankommen mufs, zu trüben und so das Werk der Charakterbildung in ungünstiger Weise zu beeinflussen. Es kann also gar nicht zweifelhaft sein, dafs die Schule, wenn sie ihrer Hauptaufgabe, die Jugend zu sittlicher Charakterfestigkeit zu erziehen, genügen will, politisches Parteitreiben nach Kräften fern zu halten hat. Ist der Lehrer mit sittlichem Ernst und methodischer Einsicht bestrebt gewesen, seine Zöglinge zur christlichen Freiheit zu erziehen, und hat er sich bemüht, durch gründliche Einführung in die Geschichte der Vergangenheit das rechte Verständnis der Gegenwart anzubahnen, dann hat er seine Schuldigkeit gethan und kann die Wahl der politischen Partei getrost der Zukunft überlassen. Herr Rumpe scheint anderer Meinung zu sein, er will die Entscheidung für eine politische Partei schon in der Schule und durch die Schule gesichert sehen. »Wenn beide Parteien«, so heifst es in dem Vortrage S. 111, »zwischen denen der Kampf ausgefochten wird, auf einen zunächst Unparteiischen wirken, so wird, vorausgesetzt, dafs der letztere einen Zug zum Guten in sich hat, die bessere Sache siegen, wenn aber nur die eine Partei, die das Schlechte vertritt, auf den Zuschauer mit Gewalt und Verführungskünsten einwirkt, so wird die schlechte Sache Verderben stiften. So verhält es sich

mit den Sozialisten oder vielmehr Sozialdemokraten (sind die identisch?), denn diese stellen die Partei dar, die allem zu Recht Bestehenden den Krieg erklärt hat. Sie sind so weit entfernt von jeder Rücksicht auf das jugendliche Alter, dafs sie vielmehr ihr Gift demselben geflissentlich einimpfen, weil sie sich der Wahrheit des Satzes, wer die Jugend hat, dem gehört die Zukunft, wohl bewufst sind. Sollen nun wir, mit diesem »wir« bezeichne ich kurzweg die Partei, die — im Kampfe mit jener ersterwähnten — Sitte, Recht und Gesetz, menschliches und göttliches, verteidigen, ruhig zusehen und die Jugend über den Gegner und seine Ziele im unklaren lassen, weil es nicht recht ist, dieselbe mit Politik in Verbindung zu bringen? Nimmermehr! Ich halte es vielmehr für recht und geboten, dem drohenden Verderben vorzubeugen. Freilich mufs das mit Einsicht und Takt geschehen, denn durch Ungeschicklichkeit und Übermafs würde, wie immer in ähnlichen Fällen, nur Unheil gestiftet werden.« In diesen Äufserungen, die ich, um dem Vortragenden nicht unrecht zu thun, wörtlich und in gröfserem Zusammenhange angeführt habe, ist offenbar der parteipolitische und der sittlich-religiöse Standpunkt nicht scharf genug auseinander gehalten, sonst hätte nicht von einer Partei geredet werden können, die nur für das Gute kämpft, und von einer andern, die nur das Schlechte vertritt. So redet der politische Agitator, dem es weniger auf Wahrheit und Gerechtigkeit als auf Verherrlichung seiner Partei und Herabsetzung des Gegners ankommt. In Wahrheit ist es doch so, dafs bei keiner politischen Partei die Hauptziele ausschliefslich durch christliche Motive bestimmt werden. Wenn das der Fall sein sollte, dann müfsten die wahren Christen zahlreich genug sein, um eine politische Partei zu bilden. Das wird aber niemand, der es mit dem Christentum ernst nimmt, behaupten wollen. Darum darf auch der Religionslehrer der Erziehungsschule den Schülern gegenüber nie den Standpunkt einer politischen Partei einnehmen und mit Parteischlagworten operieren, vielmehr ist es seine Pflicht, sich vom Parteitreiben möglichst fern zu halten und nach Möglichkeit allen Parteien gegenüber christliche Gerechtigkeit und Liebe walten zu lassen, mag immerhin der Wind von oben bald so, bald anders wehen. Dafs Atheismus und Materialismus im christlichen Religionsunterricht bekämpft werden, ist selbstverständlich. Wenn aber diese beiden Feinde einer religiösen Weltanschauung nur bei einer bestimmten politischen Partei gesucht und bekämpft werden, so ist das ein verhängnisvoller Irrtum, der allerdings von politischen Agitatoren mit Vorliebe gepflegt wird. Die Geschichte des geistigen Lebens aber lehrt klar und deutlich, dafs die geistigen Väter der athe-

istischen und materialistischen Weltanschauungen durchaus in Kreisen zu suchen sind, die vom Umsturz der gegenwärtigen Gesellschaftsordnung nichts wissen wollen.[1] Wenn es eine Statistik des sittlich-religiösen Innenlebens gäbe, so würde sie wahrscheinlich lehren, daſs die sogenannten Ordnungsparteien an Zahl der materialistisch gesinnten Parteimitglieder hinter den anderen Parteien nicht zurückstehen. Es muſs daher entschieden gefordert werden, daſs der christliche Religionsunterricht den Materialismus an sich in jeder Erscheinungsform bekämpft und sich nicht bloſs darauf beschränkt, eine bestimmte politische Partei als Vertreterin des Materialismus schlechthin zu brandmarken. Der Kapitalismus kann genau so materialistisch sein wie der Kommunismus. Daſs jener für Erhaltung der Ordnung, dieser für Umsturz schwärmt, hat seinen Grund nicht in einem Unterschiede der sittlichen Gesinnung, sondern erklärt sich einfach aus den verschiedenen Wirkungen, die sich aus der gegenwärtigen Wirtschaftsordnung für Besitzende und Nichtbesitzende ergeben.

»Daſs der Sozialismus, wenn er und soweit er reine Wissenschaft ist, eine leidenschaftslose, unbefangene Prüfung verdient« giebt Rumpe (S. 114) zu, dagegen hält er es (S. 115) für gefährlich, wenn man »ohne eigenes Urteil, vielleicht auch in einer gewissen Querköpfigkeit, bei jeder Gelegenheit geneigt ist, einzelne Gedanken der sozialdemokratischen Führer, meist kritischer Art, immer und immer wieder zu loben. Als ob eine Partei, die atheistisch, antimonarchisch und kommunistisch gesinnt ist, nicht ohne weiteres und ohne Bedenken zu bekämpfen wäre, ohne Rücksicht darauf, daſs vielleicht auch einmal etwas Vernünftiges in ihren Forderungen ist.« Ein solches Verhalten scheint mir für einen politischen Parteimann sehr praktisch, für einen christlichen Religionslehrer aber einfach unmöglich zu sein. Gerechtigkeit und Wahrheit auch dem Feinde gegenüber, das wird doch von jedem Christen gefordert und muſs selbstverständlich vor allem vom Religionslehrer gefordert werden. Christliche Wahrhaftigkeit und Gerechtigkeit wird nicht umhin können, zuzugestehen, daſs unsre Gesellschaftsordnung als eine von sündigen Menschen geschaffene ihre Mängel hat und in vielen Stücken der

[1]) In seiner vortrefflichen »Kirchengeschichte im Grundriſs« sagt Prof. Sohm (5. Aufl., S. 213): »Wo hat denn die Lehre des Materialismus ihren Ursprung? Gerade in den Kreisen des dritten Standes. Wo wird der Atheismus, verschleiert und unverschleiert, am eindringlichsten gepredigt? Gerade in den Kreisen der Gebildeten und Besitzenden . . . . Aus den Kreisen des dritten Standes selbst sind die Gedanken hervorgegangen, welche nun, den Feuerbrand tragend, die Massen des vierten Standes aufreizen gegen den dritten.«

Verbesserung bedarf. Dafs dem wirklich so ist, das haben Regierung und Volksvertretung durch die Inangriffnahme der sozialen Gesetzgebung einfach zugestanden, und es wird stets eins der herrlichsten Blätter im Ruhmeskranze unseres unvergefslichen Kaiser Wilhelms I. bleiben, dafs er die ersten Schritte gethan hat zur sozialen Gesetzgebung, die im Grunde genommen nichts anderes ist als eine Kritik der bestehenden Gesellschaftsordnung durch die That. Mufs das eingeräumt werden, so hat es keinen Sinn, wenn man eine weitergehende Kritik einfach als ein Verbrechen hinzustellen sucht. Sozialdemokratische Übertreibungen sachlich und ruhig als solche nachweisen, das Thörichte ihrer utopischen Zukunftspläne darlegen, das wirkt viel besser als eine skrupellose Verurteilung aller Anregungen, die von dieser Seite kommen. Die Jugend hat — und das darf der Religionslehrer nicht vergessen — oft ein sehr feines Gefühl für Gerechtigkeit und Billigkeit und ist daher leicht geneigt, da, wo sie eine ungerechte Verurteilung vermutet, für den Verurteilten Partei zu ergreifen. Männer, wie H. Wichern und G. Werner, waren doch auch keine blofsen »Querköpfe«, aber sie haben sich doch erlaubt, über Sozialismus und Sozialdemokratie anders zu denken als Prof. Rumpe. So lesen wir — um nur etwas anzuführen — bei Werner:[1]) »Die Forderungen der Sozialdemokraten sind in vieler Beziehung berechtigt; vermögen wir sie nicht auf geordnetem Wege zu befriedigen, so werden Wege der Gewalt und des Unrechts versucht werden, die statt Hilfe zu schaffen, nach allen Seiten Verderben bringen. Man schimpft über das arme Volk, aber unser teurer Heiland spricht: Mich jammert des Volks .... Diese Glaubenslosen, Sozialdemokraten, Materialisten — was sind sie anders als tiefkranke Brüder .... ich kann sie nicht verdammen, sie wären nicht so weit herabgekommen, wenn sie bei uns, den Gläubigen, mehr Liebe, Wahrhaftigkeit, Barmherzigkeit und Kraft gefunden hätten. Wir müssen uns auf die Seite der Schwestern stellen, die nicht ablassen, am Grabe des Bruders zu weinen und den Herrn zu bitten, dafs er in diese traurige verfinsterte Zeit sein Licht, seine Liebeskraft und seinen Geist bringe, damit doch aus diesem schrecklichen Tode wieder Leben entstehen kann.« Das ist vielleicht nicht nach der vorschriftsmäfsigen Schablone herrschender politischer Parteien gedacht, aber christlich gedacht ist es doch, und der Religionslehrer wird doch wohl noch christlich fühlen und denken und in seinem Unterricht christlichen Geist walten lassen dürfen, selbst wenn es gewissen Parteihäuptern nicht in ihre Pläne pafst.

---

[1]) G. Werners Leben und Wirken von Wurster. S. 390.

Wie Prof. Rumpe über die welt- und kirchengeschichtliche Bedeutung der Kaiserbotschaft vom 17. November 1881 denkt, geht aus folgenden Ausführungen (S. 113) hervor: »Was die Stellung des Staates und der höheren Gesellschaftsklassen zur sozialen Frage betrifft, so wird sie, wie mir scheint, in einem Leitartikel der Norddeutschen Allgemeinen Zeitung .... trefflich begrenzt. Die betreffenden Sätze lauten folgendermafsen: »»Kaiser Wilhelm I. und sein treuer Gehilfe, Fürst Bismarck, stellten sich mit Bezug auf den Erfolg der in Deutschland unternommenen Reformgesetzgebung zu gunsten der Arbeiter von vornherein (?) auf den Standpunkt der resigniertesten Besonnenheit. Fürst Bismarck trug kein Bedenken, offen zu erklären, dafs man sich, wenn nicht mehr erreicht werden könne, auch damit zufrieden geben müsse, dem Staate und den leitenden Gesellschaftsklassen das gute Gewissen gesichert zu haben (!). Mit dem Tiefblick des grofsen Staatsmannes hat er eben auch klar erkannt, dafs allen revolutionären Ideen und Bewegungen gegenüber die Kraft des Widerstandes immer in letzter Instanz davon abhängt, dafs bei den Vertretern der von der Umwälzung bedrohten Interessen (!) der Glaube an ihr gutes Recht nicht geschwächt wird oder wohl gar, wie dies bei dem französischen Hofadel im Jahre 1789 der Fall war — ganz dahinschwindet.«« — .... objektiv schlecht mufs unser Gewissen sein, wenn wir z. B. statt in unserm bescheidenen Kreise alles zu thun, was geeignet ist, den Klassenhafs zu mildern, durch Wort und That noch beitragen, die Flamme der Zwietracht zu schüren, wenn wir nicht nach Kräften bereit sind, das physische und moralische Elend unserer Brüder zu erleichtern, bezw. zu heben, wenn wir nicht der innern Mission und allen sonstigen humanen Bestrebungen hilfreich zur Seite stehen. Subjektiv schlecht, wenn wir .... einzelne Gedanken der sozialdemokratischen Führer loben.« Also Sicherung des guten Gewissens für die leitenden Gesellschaftsklassen, das ist das Ziel, mit dem man sich nach Prof. Rumpe und seinem Gewährsmann, dem Leitartikelschreiber der Norddeutschen, zufrieden geben mufs. Vom Standpunkte des Politikers mag das vielleicht richtig sein, aber auch vom Standpunkte des Christen und besonders des Religionslehrers? — Haben etwa die Propheten des alten Bundes Gewissensberuhigung der in ihren Interessen bedrohten leitenden Klassen sich zum Ziele gesetzt, oder hat Jesus Christus den in seinem Gewissen äufserst beruhigten Pharisäer als erstrebenswertes Ziel aufstellen wollen? Unsere leitenden Gesellschaftskreise sind in ihrem Gewissen bis auf verschwindende Ausnahmen so ungeheuer beruhigt, dafs ihnen vielmehr eine Gewissensschärfung not thut. Und diese Weckung und Schär-

fung des Gewissens scheint mir vor allem die Aufgabe des Christentums zu sein. Thuet Bufse! Das ist der Ruf, mit dem Jesus unter sein Volk tritt, und die Bergpredigt preist die Geistlicharmen und die nach Gerechtigkeit Hungernden selig und erklärt sie für rechte Bürger des Himmelreichs. Und als im Mittelalter die katholische Kirche es in der Gewissensberuhigung gar zu weit gebracht hatte, da sandte Gott unsern LUTHER, damit er die schlummernden Gewissen weckte. Die erste seiner Thesen lautet bekanntlich: »Da unser Meister und Herr Jesus Christus spricht: Thuet Bufse, will er, dafs das ganze Leben seiner Gläubigen auf Erden eine stete und unaufhörliche Bufse sei.« Ähnlich ist's auch bei SPENER, dem Vater des Pietismus, dessen Pia desideria im 1. Teile vor allem den leitenden Ständen das Gewissen zu wecken suchen.[1])

In unserm Jahrhundert hat diesen Ton am entschiedensten WICHERN angeschlagen: »Es bedarf einer Regeneration aller unserer innersten Zustände«, so ruft er der Wittenberger Versammlung zu, ».... Unbestreitbar aufgedeckt vor aller Augen liegt die Thatsache, dafs Sünde und Ungerechtigkeit seuchenartig das Volksleben nach allen Seiten ergriffen und durchdrungen haben .... Es ist hier eine gehäufte Schuld nicht der Einzelnen, sondern der Gesamtheit, eine Schuld nicht blofs dieses Geschlechts, sondern eine ererbte Schuld .... Bufse würde der Grenzstein zwischen der alten und neuen Zeit in der Kirche sein.« [2])

Der letzte grofse aus christlichem Geist geborene Bufsruf scheint mir die Kaiserbotschaft vom 17. November 1881 zu sein. Sie enthält die Richtlinien für das Streben einer neuen Zeit: Nicht Repression allein, sondern zugleich »positive Förderung des Wohles der Arbeiter« kann die Heilung »der sozialen Schäden« herbeiführen und »dem Vaterlande neue und dauernde Bürgschaften seines innern Friedens« geben. Auch Kaiser Wilhelm II. hat in der ersten Zeit seiner Regierung seinen Entschlufs kund gegeben, die Gesetzgebung in der gleichen Richtung zu fördern, in welcher sein Grofsvater sich »der Fürsorge für den wirtschaftlich schwächeren Teil des Volkes im Geiste christlicher Sittenlehre angenommen hat«. Ja er hat es unumwunden ausgesprochen: »So wertvoll und erfolgreich die durch die Gesetzgebung und Verwaltung zur Verbesserung der Lage des Arbeiterstandes bisher getroffenen Mafsnahmen sind, so erfüllen die-

---

[1]) Vergl. des Verfassers »Kirchengeschichtliches Lesebuch«. Dresden, Bleyl & Kaemmerer. S. 6 ff.

[2]) A. a. O. S. 67 u. 68.

selben doch nicht die ganze mir gestellte Aufgabe.« Von diesem Geist, wie er aus den Büchern der Propheten, aus den Evangelien und den Briefen eines Paulus zu uns redet und wie er in den grofsen Männern unserer evangelischen Kirche fortlebt und zu immer erneuter Bufse und Besserung antreibt, von diesem Geiste wollen wir uns bei unserm Religionsunterricht leiten lassen und nicht von den Anweisungen des Leitartikelschreibers der Norddeutschen Allgemeinen Zeitung, der doch nur die vorübergehende Stimmung einer augenblicklich am Ruder sitzenden politischen Partei wieder giebt. Politische Erwägungen mögen immerhin dem sittlichen Streben gewisse Schranken auferlegen,[1]) aber man darf nur nicht meinen, dafs durch politische Rücksichten absolut giltige sittliche Forderungen auf das Mafs des augenblicklich Erreichbaren herabgesetzt werden müfsten.

Eine besondere Eigentümlichkeit des durch die Politik bestimmten Religionsunterrichtes besteht darin, dafs er gern mit möglichst unbestimmten vieldeutigen Schlagworten operiert und einer scharfen unzweideutigen Bestimmung sittlicher Begriffe aus dem Wege geht. Auch Prof. Rumpe hat sich von diesem Fehler nicht freigehalten. Er redet von einer gottgewollten Ordnung (S. 120), von Ordnungsparteien, denen der Lehrer angehören mufs (115), und von einer Partei, die die Ordnung verdammt (114), aber was er unter Ordnung versteht, sagt er uns nirgends recht deutlich, obgleich das doch bei der grofsen Vieldeutigkeit des Wortes Ordnung notwendig wäre. Einmal scheint es fast, als ob Ordnung einfach identisch sei mit »jetziger Gesellschaftsordnung« (114); aber das kann unmöglich die Meinung Prof. Rumpes sein, denn er weifs ja aus der Geschichte, dafs jede Gesellschaftsordnung bisher etwas menschlich Unvollkommenes und Wandelbares, daher sicher keine Gottesordnung war. Die Sklaverei war ein unentbehrliches Glied in der Gesellschaftsordnung der Völker des Altertums, die Leibeigenschaft schien dem Adel des Mittelalters, die Sklaverei den Plantagenbesitzern Amerikas eine notwendige Ordnung, die sie wohl auch dann und wann als eine göttliche bezeichnet haben mögen. Wir sehen in allen solchen Ordnungen Erzeugnisse einer gewissen geschichtlichen Notwendigkeit, aber ewige göttliche Ordnungen können wir nicht darin erkennen, darum ist uns auch ein Kampf der Geister, der die Aufhebung solcher Ordnungen zum Ziel hat, keine pietätlose Auflehnung gegen göttliche und menschliche Auktorität, sondern ein gottgewollter Vorgang, durch den die gesellschaftliche Sittlichkeit einen Schritt

[1]) Augenblicklich fordert ja die Politik sogar den Schutz der türkischen Herrschaft, die eine Schmach für ganz Europa ist.

vorwärts thut. Auch unsere gegenwärtige Gesellschaftsordnung ist beständig in der Umbildung und Weiterbildung begriffen. Der Adel als Grofsgrundbesitzer büfst immer mehr seine Führerrolle ein, und an seine Stelle tritt das allmächtige Grofskapital, das eigentliche Handwerk geht zurück und macht dem Fabrikbetriebe Platz. Von ewig unveränderlichen göttlichen Ordnungen keine Spur.

Aber es giebt eine ewige göttliche Ordnung, die niemand umstofsen darf, das sind die Gesetze der Sittlichkeit, die Gott uns ins Herz gepflanzt und durch seine Boten offenbart hat. Liebe deinen Nächsten als dich selbst, selig sind die Friedfertigen, sei willfährig deinem Widersacher, jedermann sei unterthan der Obrigkeit, der Arbeiter ist seines Lohnes wert, brich dem Hungrigen dein Brot! Das sind ewige Gottesordnungen. Die Schlauheit gewisser Politiker besteht nun einfach darin, dafs sie den Unterschied zwischen göttlich-ewigen und menschlich-wandelbaren Ordnungen möglichst im unklaren lassen und auf diese Weise gewissen Rechtsbestimmungen, die ihnen eine privilegierte Stellung sichern, den Schein von etwas Unantastbarem, Göttlichem zu geben suchen. Als Schiller seinen Hymnus auf die »heilige Ordnung« sang, hat er sicher nicht die damalige Gesellschaftsordnung mit Leibeigenschaft und Adelsprivilegien für heilig und unantastbar erklären wollen. Der Religionsunterricht hat natürlich für klare Begriffsbestimmungen zu sorgen. Menschliche Ordnungen sind pietätvoll zu behandeln, aber das Streben, sie weiterzubilden im Geiste der Billigkeit und des Wohlwollens, darf nicht als Umsturzbestrebung gebrandmarkt werden.[1])

Zwei weitere Begriffe, vor deren kritikloser Verwendung sich der Religionsunterricht sehr zu hüten hat, sind: Althergebrachte Sitte und monarchische Gesinnung. Als Amos im Reiche Israel auftrat, die Ungerechtigkeit und Lieblosigkeit der herrschenden Klassen geifselte und einen Gottesdienst der sittlichen That forderte, warf ihm der

[1]) Die Agitation für den Achtstundentag z. B. ist, solange sie nicht zu ungesetzlichen Mitteln greift, durchaus nicht unsittlich. Eine andere Frage ist es freilich, ob diese Verkürzung der Arbeitszeit jetzt schon durchführbar ist, aber diese Frage hat der Religionsunterricht nicht zu entscheiden. — Sehr interessant war mir, was ich vor kurzem über die sittlichen Wirkungen des Achtstundentages in Australien las (Die wirtschaftliche Entwicklung. Januar 1897. Jahresber. d. Firma Al. Jahn in Hamburg. Berlin 1897. S. 80 f.): »Besonders verdient hervorgehoben zu werden, dafs unter der Wirkung höherer Löhne und kürzerer Arbeitszeit der Spirituosenkonsum in den Kolonien sich wesentlich verringert hat... Der australische Arbeiter hat seine gröfsere Mufse vornehmlich dazu benutzt, ein höheres Bildungsniveau zu erreichen. Die allgemeine Meinung geht dahin, dafs die kürzere Arbeitszeit die Gewohnheiten der Arbeiter verbessert und nicht verschlechtert hat.

Priester Amazia Mangel an monarchischer Gesinnung vor und veranlafste seine Ausweisung wegen Umsturzbestrebungen. Bei dem Religionsgespräch in Zürich im Jahre 1523 wurde Zwingli vorgeworfen, er habe »alte löbliche Gebräuche und langjähriges Herkommen angetastet«, er aber antwortet: »Wir fragen nicht darnach, wie lange etwas im Gebrauch gewesen sei; wir wollen von der Wahrheit sprechen, wie sie im göttlichen Gesetz sich darstellt. Dieser soll die blofse Gewohnheit weichen.« Wird nun wohl jemand den Propheten und Reformatoren einen Vorwurf daraus machen, dafs sie althergebrachte Sitten bekämpft haben? Wie soll man sich denn überhaupt einen Fortschritt vorstellen, wenn althergebrachte Sitten als unantastbar gelten? Sicher mufs das Geschichtlichgewordene mit pietätvoller Schonung behandelt werden, und jeder Versuch, die bestehende Rechtsordnung mit Gewalt umzustofsen, mufs entschieden bekämpft werden; aber das Herkommen darf nun und nimmermehr zum unüberwindlichen Hindernis eines in rechtlich geordneten Bahnen sich bewegenden Fortschritts werden. Darum darf auch der Religionsunterricht nicht den Schein erwecken, als sei jeder Kampf gegen althergebrachte Gewohnheiten an sich schon etwas Verwerfliches.

Dafs in einem monarchischen Staate die Liebe zum angestammten Fürstenhause hochzuhalten und zu pflegen ist, darf wohl als selbstverständlich gelten, trotzdem ist es bedenklich, wenn im Religionsunterricht Atheismus mit antimonarchischer Gesinnung (114) und treue Gesinnung gegen Gott mit Gehorsam gegen den irdischen König ohne weiteres auf dieselbe Stufe gestellt werden. Die Gefahr, in Menschenvergötterung zu verfallen, liegt hier zu nahe, besonders in unserer Zeit und für unsere oberen Stände. Das höhere Beamtentum, der Adel und die Geldaristokratie sehen in der gesicherten und gefestigten Auktoritätsstellung des Fürstenhauses die Bürgschaft ihres eigenen Besitzes, ist es da zu verwundern, wenn man diese Bürgschaft zu sichern sucht, indem man die menschliche Auktorität zur göttlichen zu steigern sich bemüht? Dann wird der Monarch zum sichtbaren Stellvertreter Gottes (120), und das »Königtum von Gottes Gnaden«, was ursprünglich nur Ausdruck der Demut und des Pflichtgefühls war, wird nun zum Ausdruck des Anspruches auf eine über menschliches Mafs hinausgehende Würde. Das ist nicht die Auslegung des Bibelwortes: Jedermann sei unterthan der Obrigkeit, denn alle Obrigkeit ist von Gott, sondern das ist der Anfang zu einer Sünde wider das erste Gebot: Du sollst anbeten Gott, deinen Herrn, und ihm allein dienen. Wer wollte leugnen, dafs man es in dieser Beziehung unter uns schon bedenklich weit gebracht hat? Vor sol-

chen Verirrungen hat sich der Religionslehrer zu hüten, er vor allem steht im Dienst eines höheren Herrn, und dieser Herr kennt für seine Vaterliebe keine Standesunterschiede wie jene Parteien, bei denen die Nächstenliebe von oben nach unten stetig abnehmen darf, bis beim Sozialdemokraten der Punkt erreicht ist, wo zum Hafs übergegangen wird.

Aus dem allen geht hervor, dafs die Aufgabe eines christlichen Religionslehrers an höheren Schulen keine leichte ist. Das giebt auch Prof. Rumpe zu (S. 114), er weifs auch, »dafs Ungeschicklichkeit eher schaden als nützen kann«, aber von einer tiefergehenden methodischen Erforschung des hier vorliegenden Unterrichtsproblemes will er, wie es scheint nichts wissen. Die Norddeutsche Allgemeine und die Kaiserlichen Schulerlasse haben die nötigen Richtlinien gegeben und im übrigen ist »die beste Methode des Lehrers seine Liebe zu den in Christo Erlösten, die er zu erziehen hat. Seine Liebe wird ihm Verständnis schaffen und das richtige Verfahren an die Hand geben.« Das ist allerdings sehr einfach, denn da die meisten Religionslehrer diese Liebe in hinreichendem Mafse zu besitzen glauben, so können sie sich von allen weiteren methodischen Erwägungen und Bemühungen dispensieren. Ich denke dagegen, auch hier gilt das Wort des Heilands: An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen. Nicht die Liebe, die er sich einbildet oder über die er redet, macht den Lehrer, sondern zum christlichen Lehrer wird er durch die Gewissenhaftigkeit und Treue, mit der er seines Berufes waltet. Zu dieser Berufstreue gehört aber vor allem die gewissenhafte Benutzung aller der Hilfen, welche die pädagogische Wissenschaft ihm für sein Thun an die Hand giebt. Nun fordert aber die Pädagogik vor allem Berücksichtigung der Individualität der Schüler. Was der Schüler durch Naturanlage, häuslichen und gesellschaftlichen Umgang bereits gewonnen hat, an das mufs der Unterricht teils weiterführend, teils berichtigend und umbildend anschliefsen. In den höheren Schulen hat der Lehrer im allgemeinen die Jugend der sogenannten »besseren Stände« vor sich. Daher darf er wohl voraussetzen, dafs von sozialdemokratischen Neigungen unter seinen Schülern keine Spur vorhanden ist. Diese Gymnasiasten, Realgymnasiasten, Realschüler und Seminaristen wollen später sämtlich in der bürgerlichen Gesellschaft ihr Fortkommen und ihre gesicherte Lebensstellung finden, wie sollten sie mit einer Richtung sympathisieren, die dieser Gesellschaft den Tod geschworen hat?[1]

---

[1]) Wenn wir jetzt in den Reihen der Sozialdemokraten eine grofse Zahl akademisch Gebildeter finden, so hat diese Erscheinung ihren Grund sicher nicht in

In dieser Beziehung wird also der Lehrer wenig umzubilden und zu berichtigen haben.

Ganz anders ist es aber bei den Zöglingen höherer Schulen um den Gedankenkreis und die Gesinnungen, die sich auf die unteren Gesellschaftsklassen beziehen, bestellt. Hier fehlen die Erfahrungen fast vollständig, daher kann sich auch das rechte Fühlen und Urteilen nicht einstellen. Der Gymnasiast sieht wohl die Arbeiter früh und nachmittags zur Fabrik und mittags und abends nach Hause eilen, aber was es zu bedeuten hat, 12 Stunden hinter der Maschine zu stehen, wie es im Hause und in der Familie zugeht, wenn mit 800 oder 900 M Jahreseinkommen die Kosten für Wohnung, Kleidung und Nahrung bestritten werden müssen; davon hat er keine Ahnung. Darum fehlt ihm auch für das Denken und Fühlen der unteren Klassen jedes Verständnis und er gewöhnt sich, die üblichen Redensarten über Genufssucht und Verschwendungssucht der Arbeiter gedankenlos nachzusprechen und jedes Streben nach Besserung der wirtschaftlichen Lage, was sich in diesen Kreisen regt, als »Auflehnung gegen göttliche und menschliche Ordnung« zu verurteilen. Eine solche Gesinnung ist aber natürlich völlig unfähig, irgend etwas zur Beseitigung des innern Zwiespaltes beizutragen, der unser Volk in zwei feindliche Heerlager trennt. Je mehr sich dieser antisoziale und daher auch antichristliche Zug in der Individualität unserer führenden Gesellschaftsklassen weiter entwickelt, um so mehr entfernen wir uns von dem Ideal nationaler Einheit, das die Bürgschaft inneren Friedens und äufserer Machtstellung in sich trägt.

Mit dieser Sachlage scheint mir auch die besondere Aufgabe bezeichnet zu sein, die der Religionsunterricht der höheren Schule in Bezug auf die soziale Frage zu lösen hat. Dem Frieden und der Versöhnung hat er zu dienen, nicht dem Standesinteresse und der Parteiwut. Wie das zu geschehen hat, das ist eine Frage, zu deren Lösung von seiten der Religionslehrer meines Wissens noch sehr wenig geschehen ist. Einen sehr dankenswerten Beitrag hat Oberlehrer Hochhut in einer Programmbeilage über »Die soziale Frage der Gegenwart im evangelischen Religionsunterricht höherer Schulen«[1]) geliefert. Aber seine Ausführungen haben den grofsen Mangel, dafs sie sich ganz an die durchaus verfehlten preufsischen Lehrpläne an-

---

dem geistigen Erbe, was die Betreffenden aus den Kreisen mitbrachten, aus denen sie hervorgegangen sind.

[1]) Wiesbaden, Karl Ritter, 1893, Programm-Beilage, Nr. 412.

lehnen.[1]) Die Propheten des alten Bundes finden daher keine ihrer religions- und weltgeschichtlichen Bedeutung angemessene Würdigung. Das Neue Testament leidet unter der Zerstückelung durch den Gang nach konzentrischen Kreisen, und die Kirchengeschichte kann nicht zur rechten Geltung kommen.[2])

Zwei Aufgaben hat der Religionsunterricht besonders an höheren Schulen der sozialen Frage gegenüber zu lösen. Er hat vor allem bei seinen Zöglingen den Grund zu legen zu einer später zu bethätigenden sozialen Gesinnung, und er hat weiter an der Hand der Geschichte zu zeigen, in welcher Weise sich der soziale Geist des Christentums in der Geschichte, besonders der neueren und neuesten Zeit bethätigt hat und bethätigen kann. Beide Aufgaben können und müssen neben einander gelöst werden. Indem der praktische Sozialismus in lebensvollen Bildern aus der heiligen Schrift und der Geschichte der Kirche vorgeführt wird, lernt der Schüler nicht nur die gesellschaftlichen Verhältnisse, die soziales Wirken fordern, und die Versuche, die bisher nach dieser Richtung gemacht worden sind, kennen, sondern es wächst und erstarkt auch in ihm durch die gewinnende Macht grofser Persönlichkeit der Trieb, sich seinen Mitmenschen gegenüber als Bruder zu bethätigen.

Die Pflege der sozialen Gesinnung setzt schon mit der Behandlung des Alten Testaments ein. Schon Amos geifselt in scharfen Worten die Unterdrückung und Mifshandlung der gesellschaftlich Tieferstehenden durch die Vornehmen und Reichen[3]) und fordert anstatt des äufserlichen Ceremoniendienstes eine sittlich-religiöse Erneuerung, die sich in Thaten der Gerechtigkeit, der Billigkeit und des Wohlwollens bekunde. Mit seinem Bufsrufe und mit der wiederholten Mahnung: Barmherzigkeit, nicht Opfer! hat Jesus das Werk seiner grofsen Vorläufer wieder aufgenommen, um es zu vollenden. Wie das Neue Testament für die Weckung sozialethischen Geistes fruchtbar zu machen ist, hat Hochhut im einzelnen ganz gut nachgewiesen; aber in Bezug auf Kirchengeschichte fehlt es noch vollständig an brauchbaren methodischen Vorarbeiten, denn wenn nach Münch[4]) die Kirchengeschichte als geistliche Kulturgeschichte, oder,

[1]) Zur Kritik derselben vergleiche man das 26. Jahrbuch d. V. f. w. Pädagogik S. 141 ff.

[2]) Die Andeutungen auf S. 37 sind ganz schön und gut, aber viel zu allgemein und unbestimmt.

[3]) Amos 5, 10 ff. und 8, 4 ff.

[4]) Vermischte Aufsätze über Unterrichtsziele und Unterrichtskunst an höheren Schulen. Berlin, 1888, S. 285.

wie ich lieber sagen würde, als Geschichte der sittlich-religiösen Entwicklung behandelt werden soll, dann mufs sie eine vollkommene Umwandlung erfahren. Das Buch von Uhlhorn (Die christliche Liebesthätigkeit), auf das Hochhut hinweist, bietet zwar trefflichen Stoff, aber damit ist über die Hauptsache, über die methodische Verwendung, noch gar nichts gesagt. Ich lese mit meinen Schülern (Klasse II des Seminars) Luthers Schrift: »Ein treu Vornehmung zu allen Christen sich zuvor hüten fur Aufruhr« dann: »Von der weltlichen Obrigkeit« und endlich das Sendschreiben vom 21. August 1524 über die Allstädter Schwärmer. In Klasse I wird dann noch Wicherns Thätigkeit behandelt und das Hauptsächlichste aus der Wittenberger Rede und der Denkschrift über innere Mission gelesen. Ferner werden G. Werner und Ch. Kingsley in ihrem Wirken geschildert und durch Darbietungen aus den Quellen in ihrem Fühlen und Denken den Schülern nahegebracht. So glaube ich, kann durch die Geschichte der Zögling tüchtig und fähig gemacht werden, einst im Leben der sozialen Frage gegenüber eine auf eigenes Urteil gegründete Stellung einzunehmen.



B Mitteilungen

1. Die vierte Jahresversammlung des Vereins evangelischer Lehrer und Schulfreunde in der Börde (Magdeburg)

Der Verein evangelischer Lehrer und Schulfreunde in der Magdeburger Börde will mit helfen, daſs die evangelische Überzeugung im Vereinsleben der deutschen Lehrer mehr als bisher gepflegt und berücksichtigt werde. Somit kennzeichnet dieser Verein die Gegenströmung, die sich gegen das Streben nach einer Zusammenballung des gesamten deutschen Lehrerstandes auf einen Haufen bemerklich zu machen beginnt. Es ist nämlich nicht zu leugnen, daſs oft genug in den groſsen Vereinigungen der freien deutschen Lehrervereine individuelle Meinungsäuſserungen unterdrückt werden. Schlagwörter wie: »Die Simultanschule die Schule der Zukunft« — »Allgemeine Volksschule etc.« beherrschen die Gedanken der groſsen Masse, das Utopische solcher und ähnlicher Forderungen wird unter dem herrschenden Terrorismus meist nicht erkannt.

Alle die, die nicht im Banne solcher oktroyierten Anschauungen stehen, in denen vielmehr die Erhaltung unserer teueren evangelischen Volksschule am Herzen liegt, begrüſsen darum mit Freuden solche Vereinigungen, die die evangelische Überzeugung zum Ausdruck und zur Geltung bringen wollen.

Der »Verein evangelischer Lehrer und Schulfreunde in der Börde« hat folgende Satzungen:

§ 1. Der Verein bezweckt die Förderung der Jugenderziehung in Schule und Haus nach Maſsgabe des Wortes Gottes. § 2. Er fordert von seinen Mitgliedern, daſs sie, auf evangelischem Glaubensgrunde stehend, durch Lehre und Leben die ihnen anvertrauten Seelen zur wahren Freiheit der Kinder Gottes zu führen suchen und durch eifriges Studium der Pädagogik sich hierzu immer geschickter machen. § 3. Alle äuſseren Hindernisse, welche den Zweck des Vereins beeinträchtigen, sucht dieser möglichst zu beseitigen und nach Kräften die Berufsfreudigkeit des Lehrers zu erhalten und zu fördern. § 4. Mitglied des Vereins kann jeder Lehrer und jeder Schulfreund werden, der sich zu den Grundsätzen des Vereins bekennt und sich bei dem Vorstande anmeldet, der über seine Aufnahme entscheidet. § 5. Jedes Mitglied zahlt einen jährlichen Beitrag von mindestens 50 Pf. § 6. Mitglieder, welche die Satzungen des Vereins verletzen und sich den Vorstellungen von seiten

des Vorstandes unzugänglich zeigen, können durch Beschlufs der Mitgliederversammlung ausgeschlossen werden. Der Ausgeschlossene, wie auch der etwa freiwillig Ausscheidende verliert jeden Anspruch an den Verein. § 7. Die Leitung und Besorgung der Vereinsangelegenheiten liegt dem Vorstande ob, der aus fünf Mitgliedern besteht, nämlich dem Vorsitzenden, der Lehrer sein mufs, seinem Stellvertreter, dem Schriftführer, seinem Stellvertreter und dem Kassierer. Der Vorstand wird auf der Jahresversammlung von den anwesenden Mitgliedern mit einfacher Mehrheit mittelst Stimmzettel auf drei Jahre gewählt. Bei Stimmengleichheit entscheidet das Los. Wiederwahl der bisherigen Vorstandsmitglieder ist gestattet. § 8. Zu einmaligen Vereinsausgaben von mehr als 6 M ist der Vorstand nur unter Zustimmung der Jahresversammlung berechtigt. Über Einnahme und Ausgabe ist jährlich Rechnung zu legen. Die Prüfung derselben und die Entlastung des Kassierers erfolgt durch zwei in der Vorversammlung zu wählende Mitglieder. § 9. Jährlich findet mindestens eine Hauptversammlung statt, auf der nach einer biblischen Ansprache pädagogische Fragen erörtert werden. Gäste haben zu dieser Versammlung Zutritt. Die Einladung zu derselben geschieht durch Bekanntmachung in dem Vereinsorgan, der »Deutschen Lehrerzeitung«. Der Hauptversammlung geht eine Versammlung der Mitglieder vorauf, in der die geschäftlichen Angelegenheiten des Vereins erledigt werden. § 10. Der Verein tritt als selbständiges Glied dem Verbande deutscher evangelischer Schul- und Lehrervereine bei. § 12. Abänderungen der Satzungen können nur in der Mitgliederversammlung mit einer Mehrheit von drei Vierteln der Anwesenden beschlossen werden. Dahingehende Anträge müssen dem Vorstande vorher angemeldet und von demselben etwa vier Wochen vor der Mitgliederversammlung zur Kenntnis des Vereins gebracht werden. —

Freitag den 23. April d. J. fand im »Evangelischen Vereinshause« zu Magdeburg die vierte Jahresversammlung dieses Vereins statt. Die Hauptversammlung wurde nachmittags 3 Uhr durch Gesang von 3 Strophen des Liedes: »Mir nach, spricht Christus etc.« eröffnet. Superintendent Armstroff aus Magdeburg hielt darauf eine biblische Ansprache über Joh. 14, 6. Dann hielt Lehrer Bernsdorf aus Schnarsleben einen Vortrag über »Die Anschauungsvermittelung im Religionsunterricht.« Diesem Vortrage lagen folgende Leitsätze zugrunde: I. Der biblische Geschichtsunterricht hat Anschauungen von Dingen und Vorgängen zu vermitteln, welche zeitlich und räumlich von den Kindern getrennt sind. Das Mittel zur Erzeugung derselben ist das Wort oder die Sprache. Die erfolgreiche Anwendung dieses Mittels hängt an folgenden drei Bedingungen: 1. Es müssen in der Seele des Kindes sinnliche Vorstellungen in genügender Klarheit und Deutlichkeit vorhanden sein, welche geeignet sind, als apperzipierende Massen zu wirken; 2. diese sinnlichen Anschauungen müssen mit entsprechenden Wortvorstellungen aufs engste verknüpft sein; 3. die Wortvorstellungen der Kinder müssen durch die Worte des Lehrers reproduziert werden. II. Aus der grofsen Bedeutung, welche der Bibelsprache für die Ausprägung seines göttlichen Inhaltes zukommt, sowie aus ihrer klassischen Form darf nicht die Folgerung abgeleitet werden, dafs der Lehrer bei der unterrichtlichen Behandlung der biblischen Geschichten an dieselbe gebunden sein müsse. Die an und für sich den Kindern unverständliche Schriftsprache kann nicht Ausgangspunkt, sondern mufs Zielpunkt der unterrichtlichen Behandlung sein. Dadurch und indem der Lehrer die Darstellung der heiligen Schrift für die Erfassung der geschichtlichen Handlung allein mafsgebend sein läfst, wird er der klassischen Form der Bibelsprache gerecht. III. Die Anschauungsvermittelung kann auf vierfache Weise geschehen: 1. die biblische Geschichte wird

von den Schülern gelesen, 2. sie wird vom Lehrer im engen Anschlufs an das Bibelwort erzählt, 3. sie wird vom Lehrer anschaulich ausführlich erzählt, 4. sie wird vom Lehrer teils anschaulich-ausführlich erzählt, teils fragend entwickelt. Die erste Form schliefst das mündliche Lehrwort überhaupt aus, die zweite schränkt es zum grofsen Nachteil der Sache ungebührlich ein, die dritte läfst die Selbstthätigkeit des Kindes nicht genügend zur Geltung kommen, die vierte hingegen erfüllt alle die Anforderungen, welche der Zweckmäfsigkeit halber an das Unterrichtsverfahren zu stellen sind. IV. Bei der anschaulichen Vorführung der Geschichte kommt viererlei in Betracht: 1. Die geschichtliche Handlung selbst, 2. die psychologischen Vorgänge, 3. der religiös-ethische Charakter der Gesinnungen, 4. die geographischen, naturkundlichen und kulturhistorischen Verhältnisse. Diese vier Bestandteile der Darbietung können als Ganzes, gemeinsam, vorgeführt werden (Dörpfeld) oder in drei Akten. (Ziller). Das Zillersche Verfahren reifst auf Kosten einer klaren Anschauung Zusammengehöriges auseinander und mindert das Interesse für die Betrachtung der seitlichen Stoffe. Wir halten daher die Dörpfeldsche Weise für die angemessenste. V. Die vorstehend geforderte Anschauungsvermittlung setzt genügende Kenntnis und ausreichendes Verständnis der Psychologie sowie fleifsiges Studium der heiligen Schrift und der Muttersprache voraus. — Am Schlufs des Referats wurde eine Präparation nach der Disputationsmethode (Jesu Auferstehung: Die drei Frauen am Grabe) von dem Vortragenden verlesen. Die dem Vortrage sich anschliefsende Debatte war sehr lebhaft.

Unter Leitsatz I. wurde die Erwähnung der biblischen Anschauungsbilder vermifst. Der Referent entgegnete darauf, dafs er sich die bestimmte Aufgabe gestellt habe, zu zeigen, wie die Anschauungsvermittlung durch die Sprache geschehen müsse. Es wurden dann aber doch Meinungen über die Einreihung solcher Bilder in die Unterrichtslektion ausgetauscht. Auch die Frage, ob es aufser Wort und Bild nicht noch andere Veranschaulichungsmittel gäbe, wurde aufgeworfen und dabei hingewiesen auf Mienen, Gebärden, Bewegungen des Lehrers beim Erzählen der biblischen Geschichte. Der Referent sehe diese Mittel nicht als besondere weitere Mittel an, da sie unter den Begriff der Sprache fallen. Von anderer Seite wurde unter den Begriff der Sprache auch das Bild gestellt. Doch wurde dann vorgeschlagen, statt »Mittel« in Leitsatz I, Hauptmittel zu setzen. — Zur rechten Veranschaulichung im Religionsunterricht wurde dann weiter ganz im Sinne des Referenten ausgeführt, gehöre auch, dafs die Gemütszustände und Willensentschlüsse der Personen der heiligen Schrift lebendig anschaulich vorgeführt und für die Erzeugung der religiösen Gefühle gesorgt würde. Das könnte nur geschehen, wenn in der Seele des Kindes die nötigen Dispositionen, apperzipierenden Gefühle vorhanden seien. Bei diesen Gedanken kam man auf die religiöse Grundlage, die die Familie schaffen müsse. Der hohe Beruf der Mutterschule gerade in religiöser Erziehung sei von allen ernsten, frommen Pädagogen immer hervorgehoben worden (Pestalozzi, Stoy, Herbart). Doch wies man auch darauf hin, wie manche Familie durch eine christliche Schule religiöse Förderung erfahre. — Die Schule hat bei Aufstellung des Lehrplanes vor allen Dingen darauf zu achten, dafs es dem Kinde möglich ist, längere Zeit in einer Periode der Heilsgeschichte zu verweilen. Der Umgang mit den heiligen Personen mufs ein dauernder, inniger sein. Das kann nur geschehen, wenn der Unterrichtsgang nach den noch vielfach beliebten konzentrischen Kreisen eingeschränkt wird.

Zu Leitsatz II und III wurde ausgeführt, dafs hier der Vortrag hätte mehr Rücksicht nehmen müssen auf die Unterrichtsstufen. Nur auf Unter- und Mittel-

stufe sei die biblische Geschichte durchs Wort des Lehrers den Kindern darzubieten. Auf der Oberstufe wird der zu besprechende religiöse Stoff aus der heiligen Schrift unmittelbar gewonnen, nicht erst vom Lehrer vorerzählt und nachher gelesen. Die Kinder sollen auf diese Weise daran gewöhnt werden, selbständig zu forschen in Gottes Wort; das Bibellesen darf darum nicht, wie bisher, hintenangesetzt werden, sondern mufs den breitesten Raum einnehmen. Im weiteren wurde dann zu Punkt 2 bis 4 des III. Leitsatzes ausgeführt, dafs für die Darbietung der biblischen Geschichte allein die Gesetze der Psychologie mafsgebend seien. Die Kenntnis derselben sei für den Lehrer durchaus notwendig, der Lehrer müsse in dieser Beziehung nach wissenschaftlicher Tüchtigkeit streben. die ihn befähige, das kindliche Seelenleben zu verstehen. Mit dieser wissenschaftlichen Tüchtigkeit mufs sich aber vereinen die Liebe zum Kinde, durch die innige Liebe zum Kinde versenkt sich der Lehrer in das Kindesherz. Sie öffnet ihm auch das Verständnis für die Sprache des Kindes, dafs er so zum Kinde zu reden verstehe, wie eine treue Mutter zum Kinde spreche! Das Wissen und Können finde seine rechte Anwendung, wenn es geleitet werde von der Liebe. Die Psychologie sei die Theorie, die Liebe die Praxis. —

Mit Gebet und Gesang der Liederstrophe: So lafst uns denn dem lieben Herrn — wurde die fast vierstündliche Verhandlung gegen 7 Uhr abends geschlossen.

Die Mitglieder dieses Vereins sehen das Ideal, dem sie nachstreben, in der »Vermählung von echt evangelischer, lebendiger Glaubensüberzeugung mit wissenschaftlicher Durchbildung.« Sie haben die feste Überzeugung, »dafs es unserem Stande und der Schule von Segen sein werde, wenn sich die Lehrer auf dem Grunde des Wortes Gottes vereinigen, und in dieser Gemeinschaft Stärkung und Förderung für den inneren Menschen und für die Berufsarbeit gewinnen. Es giebt für christliche Lehrer nichts Heilsameres, als wenn sie sich in dem, der ihr Haupt ist, zusammenfinden, und in der Kraft dieses Herrn ihr schweres Amt treiben.«

Bennstedt K. Hemprich

---

2. Bericht über die Jahresversammlung der Herbartfreunde aus Halle und Mansfeld

Der Verband der Herbartfreunde aus Halle und Mansfeld hielt am 22. Mai d. J. nachmittag 3 Uhr im Gasthofe zum »Kronprinzen« in Oberröblingen am See seine von etwa 70 Herren besuchte Jahresversammlung ab. Nach begrüfsenden Worten und Erstattung eines Kassenberichts seitens des Lehrers Hemprich aus Bennstedt übernahm Hauptlehrer Trappiel aus Oberröblingen die Leitung der Besprechung über »Die Gestaltung der Systemstufe im Geschichtsunterricht« auf Grund der gleichnamigen Schrift des Bürgerschullehrers Fritzsche in Altenburg. Im folgenden seien die hauptsächlichsten Gedanken, die bei der Besprechung zu Tage kamen, zusammengestellt: Zu der von Fritzsche ausgesprochenen Ansicht, man werde über die Systemstufe im Geschichtsunterricht nur zur Klarheit kommen, wenn man über das Ziel des Geschichtsunterrichts im klaren sei, wurde bemerkt: Jedenfalls sei dieser Gedanke richtig; nur müsse man erst einmal alle die einzelnen Ziele dieses Faches, d. i. alle die Urteile und Einsichten, die der Schüler aus diesem Unterrichte mit ins Leben nehmen mufs, feststellen, ehe man »das« Ziel, das doch nur aus jenen abstrahiert werden könne, zu formulieren versuchen dürfe. Aus einer im voraus fixierten Formel könne der eine dies, der andere jenes ableiten. So bleibe das

Schwanken hinsichtlich dieser Stufe bestehen. Andererseits wurde bemerkt, Fritzsches Gedanke sei gar nicht durchaus zutreffend, da ja auch die Disposition des konkreten Stoffes als ein Gebilde der Abstraktion der Systemstufe zuzuweisen sei. Jedenfalls aber müsse man Fritzsche dafür danken, daſs er für ein rein geschichtliches Ziel mit Nachdruck eingetreten sei und gegen das Moralisieren im Geschichtsunterrichte, wie auch gegen die bloſse Übermittlung von Wissen entschieden Front gemacht habe. — Gegen den Fritzscheschen Gedanken, die Klarlegung des objektiven Pragmatismus in der Geschichte gehöre auf die II. Formalstufe, die des psychologischen Pragmatismus dagegen auf die III., wurde betont, daſs diese Unterscheidung weder praktisch noch theoretisch durchführbar sein dürfte, selbst dann nicht, wenn man unter psychologischem Pragmatismus die Motive und Entschlüsse einer geschichtlichen Person für sich allein betrachtet, unter objektivem Pragmatismus dagegen ihr Verhältnis zu andern Personen verstehen wollte. — Fritzsches unbedingter Verwerfung religiöser Systemsätze (im Geschichtsunterricht) wurde entgegengehalten, daſs das sittliche Thun des Menschen im Religiösen eine wichtige Stütze habe und, daſs dies auch gelte von dem Thun des Menschen als Staatsbürger. Darauf aber müsse das Kind vorbereitet werden, und darum seien auch derartige Sätze, denen man aber durchaus anmerken müsse, daſs sie geschichtlichem Boden entsprossen sind, auf die Systemstufe zu stellen. Hierzu sei jedoch die allgemeine Form des Bibelspruches oder Sprichwortes nicht geeignet. Fritzsche erklärte sich mit dieser Auffassung einverstanden. (Zudem hat er selbst derartige Sätze in seinen »Bausteinen« gewinnen lassen.) Auch wurde der von Fritzsche auf S. 17 ausgesprochene Gedanke zurückgewiesen, daſs man bei Beurteilung geschichtlicher Personen nach den Maſsstäben der Ethik zu einem falschen Urteile über sie kommen müsse. Man könne eine That doch durchaus erklärlich, brauche sie darum aber noch lange nicht entschuldbar zu finden. Hier sei immer der Gedanke festzuhalten, daſs die beurteilten Personen bei Anwendung ethisch unanfechtbarer Mittel vielleicht dasselbe, vielleicht gar mehr erreicht hätten. — Zu Fritzsches Gedanken, daſs die Geschichtszahl und die Disposition des konkreten Stoffes nicht auf die Systemstufe zu stellen seien, wurde folgendes bemerkt: Da die Disposition ein Abstraktum ist, nämlich der Individualbegriff, (die Verdichtung) des konkreten Stoffes, so gehöre sie auch auf die Systemstufe. Und da die Geschichtszahl zwar kein Abstraktum, wohl aber ein Reproduktionsmittel für jenes Abstraktum ist, so gehöre auch sie dorthin. Dem wurde entgegnet, daſs schon vor der beginnenden Abstraktion volle Klarheit über den konkreten Stoff vorhanden sein müsse. Deshalb müsse die Disposition schon vor der Abstraktion fertig sein und habe daher auf der Systemstufe ebensowenig etwas zu suchen wie die Geschichtszahl. Müsse doch nach Dörpfelds Meinung die Disposition sogar schon vor den Einprägungsübungen, welche die II. Stufe abschlieſsen, gewonnen und eingeprägt sein. Ihr nochmaliges Auftreten auf der Systemstufe sei daher nur eine Wiederholung und nicht ein neuer psychischer Akt. — Unbesprochen blieb der Gedanke Fritzsches, daſs in den einzelnen Systemen ein Fortschritt herrschen müsse, so daſs sich im Laufe der Zeit gröſsere Systemreihen ergeben.

Mit Dankesworten an die Erschienenen, besonders an die Weithergereisten, schloſs der Vorsitzende die lebhafte Besprechung, an der sich folgende Herren beteiligt hatten: Lehrer Fritzsche (Altenburg), Rektor Dr. Maennel (Halle), Direktor Dr. Wilk (Gotha), Rektor Pfeifer (Weiſsenfels), Seminarlehrer Rosenburg (Eisleben), Lehrer Rudolph (Halle), Hauptlehrer Hemprich (Bennstedt),

Lehrer Haase (Helfta), Mittelschullehrer Noth (Eisleben), Lehrer Eitz (Eisleben), Hauptlehrer Rumpf (Zscherben), Lehrer Raap (Wansleben), Lehrer Hahn (Benndorf.) — Die nächste Jahresversammlung soll am Sonnabend vor Himmelfahrt 1898 in Halle stattfinden. Die Wahl des zu besprechenden Themas wurde dem Vorstande überlassen. Voraussichtlich kommt eine Arbeit über den ersten Rechenunterricht zur Besprechung.

Helfta Hermann Haase, Lehrer

---

3. Erklärung

Im 1. und 2. Heft dieser Zeitschrift unterzieht der inzwischen verstorbene Herr Seminaroberlehrer Pickel meine vor drei Jahren erschienene Schrift: Über die Stellung des Rechenunterrichts im Lehrplan der Volksschule einer Beurteilung, deren Ausführlichkeit und Länge schon den Schlufs zuläfst, dafs er meine Ausführungen nicht für ganz wertlos hält. Da er trotzdem in allen wesentlichen Punkten zu einem ablehnenden Ergebnis kommt, läge es für mich nahe, meinen abweichenden Standpunkt nochmals eingehend darzulegen. Zwei Gründe veranlassen mich indes, hiervon abzusehen, ein persönlicher und ein sachlicher. Was zunächst den ersten betrifft, so halte ich es, da der Herr Verfasser der Beurteilung nicht mehr unter den Lebenden weilt, nicht für angemessen, seiner Kritik eine ausführliche Entgegnung folgen zu lassen. Ich beschränke mich vielmehr auf die Klar- oder Richtigstellung einiger Annahmen und Thatsachen.

1. Eingangs (S. 38) behauptet der Herr Verfasser, meine frühere Schrift über die Heimatskunde sei voll von Ausfällen, Verletzungen und Beleidigungen der Gegner sogar die Lauterkeit ihrer Motive hätte ich angezweifelt. Dieser Vorwurf thut mir, ich mufs es gestehen, wehe. Ich mufs mich dagegen verwahren, zu jener Klasse von Leuten gezählt zu werden, die leichtfertig die Ehre ihrer Mitmenschen antasten. Nie und nimmer, das kann ich aufrichtig versichern, habe ich daran gedacht, den Verfechtern des Zillerschen Konzentrationsgedankens Ehrlichkeit der Gesinnung und Überzeugungstreue abzusprechen. Meine Schrift hat vor ihrer Veröffentlichung der Prüfung eines gerade in derartigen Dingen feinfühlenden und scharf urteilenden Mannes unterlegen, der jeden Ausdruck, der auch nur entfernt im Sinne einer Ehrverletzung hätte aufgefafst werden können, beanstandet haben würde. Ich bedaure es, dafs der Herr Verfasser keine Belege für seine Behauptung angeführt hat; er würde mich bereit gefunden haben, jedes Wort und jede Wendung, die nur andeutungsweise zu dieser Auffassung Veranlassung geben könnte, vorbehaltlos zurückzunehmen.

2. Der Herr Verfasser nimmt an, dafs ich in meinem Buche über den Rechenunterricht die Intelligenz nur als naturwissenschaftlich-mathematische Bildung hätte darstellen wollen. Diese Annahme beruht auf einem Irrtume. Es lag mir daran, die Frage zu untersuchen, welcher Grad der Wichtigkeit den Interessen der Erkenntnis beizulegen sei. Diese Frage steht wörtlich in meiner Schrift in Sperrdruck auf S. 8. Auf die Stoffe einzugehen, die den Interessen der Erkenntnis zur Nahrung dienen, glaubte ich im ersten Teil meiner Arbeit (S. 1—34) keine Veranlassung zu haben. Vorübergehend habe ich S. 15 erwähnt, dafs Herbart einst in den Jahren seiner Hauslehrerthätigkeit für seinen Schüler Ludwig als Vorbeugungsmittel gegen den Egoismus eine möglichst gründliche Vertiefung in Naturwissenschaften und Mathematik vorschlug. Hieraus den Schlufs zu ziehen, dafs ich mich bei der Begriffsbestimmung der Intelligenz auf Naturwissenschaft und Mathematik

beschränkt hätte, ist aber unberechtigt. Die Interessen der Erkenntnis umspannen doch viel mehr als diese beiden Wissenschaften, und die durch diese Interessen in ihrer Gesamtheit vermittelte Bildung habe ich, zunächst ohne jede Rücksicht auf den Stoff, an dem sie gewonnen wird, Intelligenz oder theoretische Bildung genannt. Nach der Lehre Herbarts gehört zu den Interessen der Erkenntnis auch das ästhetisch-ethische, und auch die durch dieses Interesse vermittelte Seite der Bildung fällt demnach unter den Begriff der Intelligenz. Ich würde es verstehen, wenn der Herr Verfasser die Frage aufgeworfen hätte, ob das ästhetisch-ethische Interesse in dem Interessensystem Herbarts, an das ich mich anschlofs, die richtige Stelle findet — eine Frage, die nach meinem Urteil dringend der Untersuchung bedarf — ich würde es ferner verstehen, wenn er mir vorgeworfen hätte, dafs meine Darstellung des Begriffs eben deshalb, weil ich vollständig von dem Stoff der theoretischen Bildung absah, nicht vollständig sei — ich würde offen zugegeben haben, dafs ich das jetzt selbst empfinde: aber zu der Ausstellung, dafs ich die beiden Begriffe naturwissenschaftlich-mathematische Bildung und Intelligenz gleich gesetzt hätte, lag keine Veranlassung vor.

Meine Darstellung soll ferner eine übertriebene Verherrlichung der intellektuellen Bildung, eine Karikatur sein. Dem gegenüber mufs ich zunächst feststellen, dafs die mit Anführungsstrichen versehenen Worte des Herrn Verfassers (S. 40), dafs ich die Intelligenz als den »wesentlichsten Bestandteil der sittlichen Bildung« bezeichnet hätte, in meiner Schrift nicht vorkommen. Einen wesentlichen Bestandteil der sittlichen Bildung erblicke ich in der Intelligenz (S. 66 m. Schr.), aber nicht den wesentlichsten. Ich habe nichts anderes gewollt, als den Satz nachweisen (S. 31 m. Schr.), »dafs die Intelligenz einesteils die Sittlichkeit in negativer Form vorbereitet, und anderenteils zur inneren Entfaltung sowohl, als auch zur äufseren Wirksamkeit derselben notwendige Bedingung ist«, oder das Wort Herbarts erläutern: »Die Bedingungen der Tugend sind .... das Wissen und Denken« (Herb.-Hartenstein IX, 429), oder auch das andere: »Stumpfsinnige können nicht tugendhaft sein, die Köpfe müssen geweckt werden« (Herb.-Willmann II, 534). Wenn aber der Herr Verfasser (S. 43) sagt, eine richtige Wertbestimmung der Intelligenz »nach der Proportion der Interessen« finde in meiner Auffassung nicht statt, so liegt in diesem Satze der Hinweis auf eine Aufgabe, deren Lösung ich ausdrücklich abgewiesen habe. Ich wollte gar nicht, das Wertverhältnis zwischen Erkenntnis und Teilnahme untersuchen (s. S. 8 m. Schr.), sondern lediglich den Wert der Erkenntnis an sich nachweisen. Wenn ich mir die bestimmte Aufgabe stelle, das eine Glied einer Proportion, nicht aber die Proportion selbst zum Gegenstand meiner Arbeit zu machen, wie kann mich dann der Vorwurf treffen, dafs die Proportion nicht richtig dargestellt sei? Übrigens kann ich doch nicht unterlassen darauf hinzuweisen, dafs sich die Ausführungen des Herrn Verfassers widersprechen. Während er S. 40—43 nachweisen will, dafs ich die Bedeutung der Intelligenz für die sittliche Bildung weit überschätze, schreibt er S. 96: »Muthesius scheint in der That im allgemeinen nur an den schützenden und behütenden Einflufs der theoretischen Bildung zu denken, ohne einen weiteren von derselben zu erwarten.«

3. Meine Anschauungen über die sogenannte formale Bildung sind vom Herrn Verfasser nicht vollständig wiedergegeben worden, so dafs es nach seinen Ausführungen thatsächlich scheint, als sei ich ein Anhänger der Vermögenspsychologie. Dem ist aber nicht so. Die beiden auf S. 46 angezogenen Sätze aus meiner Schrift heben sich nur dann gegenseitig auf, wenn man die Fortsetzung des zweiten Ge-

dankens wegläfst. Der erste Satz sagt: eine unmittelbare Fähigkeit, die in einem bestimmten Stoffgebiet gewonnene Gewandtheit des Denkens auch in anderen Gebieten des Wissens ohne weiteres zu bethätigen, giebt es nicht. Der zweite: Die Annahme aber ist unhaltbar, dafs die geschulte geistige Kraft nur in dem Stoffe, an dem sie ihre Schulung erfuhr, thätig sein könne, und dafs ihre Wirksamkeit niemals über den Zusammenhang hinausgreife, in dem die Stoffe stehen. Dieser zweite Satz erhält seine Begründung dadurch, dafs ich (S. 62 m. Schr.) im unmittelbaren Anschlufs an die Ausführungen über den Zusammenhang der Stoffe auf einen andern Gesichtspunkt zu sprechen komme, der vielfach in dem Begriffe der formalen Bildung nicht sein Recht erhält, nämlich auf die Verwandtschaft der Methode. Da der Herr Verfasser diesen zweiten Gesichtspunkt nicht erwähnt, ist es erklärlich, dafs die beiden von ihm herausgehobenen Sätze in einem unvereinbaren Gegensatz stehend erscheinen. Der Herr Verfasser wundert sich darüber, die dargestellte Begriffsbestimmung der formalen Bildung bei einem Herbartianer zu finden; es entsteht also die Frage, ob es richtig und im Sinne Herbarts ist, auf diesen Gesichtspunkt Wert zu legen. Nun, ich kann mich in der Betonung desselben nicht nur auf namhafte Herbartianer, sondern auch auf Herbart selbst berufen, zuerst auf Waitz, der (Lehrb. d. Psychol. S. 623) schreibt: »Die Übung, die der Geist auf einem bestimmten Gebiete erlangt hat, kann zwar nicht unmittelbar auf jedes andere übertragen werden, wenn nicht eine innere Verwandtschaft derselben durch ihren Inhalt oder durch die Methode ihrer Bearbeitung besteht; aber es wird jede Art des Verstandesgebrauchs auf einem andern Gebiete durch eine solche Übung erleichtert und zweckmäfsig vorbereitet;« ferner auf Drobisch, der sagt (Philologie und Mathematik als Gegenstände des Gymnasialunterrichts betrachtet, S. 48): »Wer nicht Mathematik betrieben hat, dem bleibt die wahre Kunst des Konstruierens fremd, der weifs davon, wie man die Anschauung durch den Begriff darstellen, aus geometrischen Anschauungen arithmetische Formeln gewinnen und durch Auslegung von Formeln wieder umgekehrt Konstruktionen ableiten kann, nicht das Geringste und findet auch in andern Wissenschaften hierzu keine Analogie.« Herbart selbst nennt die Mathematik die »ehrenvollste Gymnastik des Geistes« (Herb.-Willmann, II, 163), und hält sie »für einzig geschickt, den Menschen auf die erste Idee zu leiten, wie man überhaupt einen Stoff bearbeiten könne« (Herb.-Willmann I, 122), und dafs er auch an eine formale Beeinflussung der Sittlichkeit durch die Intelligenz gedacht hat, geht deutlich aus dem in den Aphorismen zur Psychologie mitgeteilten Abschnitt hervor, der mit den Worten beginnt: »Richtiges Schliefsen und richtiges Messen und Rechtlichkeit haben eine genaue Verwandtschaft« (Herb.-Hartenstein, VII, 660).

4. In der Beurteilung des zweiten Abschnittes meiner Schrift kommt der Herr Verfasser ausführlich auf die Benutzung des Tillichschen Rechenkastens und auf den Rechenunterricht im ersten Schuljahr überhaupt zu sprechen. Eine unmittelbare Veranlassung, diese Gebiete in die Debatte zu ziehen, lag nicht vor, da meine Schrift hierauf gar nicht eingeht. Ich würde deshalb diesen Gegenstand hier auch nicht berühren, wenn nicht einige Sätze der Beurteilung zu einer nicht den thatsächlichen Verhältnissen entsprechenden Auffassung führen könnten. S. 105 wird nämlich gesagt, dafs ich für das Rechnen im ersten Schuljahr die reine Zahl verlange, die erst in den folgenden Jahren die Gestalt der angewandten Zahl annehme, und S. 168 heifst es noch nachdrücklicher: »Erst nach Gewinnung aller Grundzahlen der Reihe von 1—10 geht Muthesius zur Anwendung über.

Grundsätzlich ist diese im ersten Schuljahre noch vollständig ausgeschlossen. Das erste Schuljahr beschäftigt sich nur mit den reinen Zahlen.« Was hier mit Bestimmtheit behauptet wird, verhält sich thatsächlich ganz anders, und ich weifs nicht, aus welcher Quelle hier der Herr Verfasser geschöpft hat. Ich stehe, was die angewandten Aufgaben im Rechenunterricht der ersten Schuljahre betrifft, auf dem Standpunkte (und habe immer auf ihm gestanden), den der dem Herrn Verfasser bekannte und von ihm in den Pädagogischen Studien ausführlich besprochene Lehrplan unserer Seminarschule mit den Worten kennzeichnet: »Nachdem die angestrebte Rechenfertigkeit im Gebiete der reinen Zahlen erreicht ist, findet auch das Rechnen mit benannten und angewandten Zahlen Berücksichtigung. Dasselbe darf in keiner Klasse vernachlässigt werden.« (Ranitzsch, Der Unterricht in der Volksschule, S. 218.) Ausführlich ist dieser Standpunkt ferner dargelegt in dem ersten Bande der Lehrerausgabe des von Heiland und mir verfafsten Rechenbuchs für Volksschulen. Hier ist die Notwendigkeit angewandter Aufgaben auch für das erste Schuljahr ausdrücklich dargelegt (s. daselbst S. 33 u. f.), und aufserdem sind eine grofse Anzahl von Gruppen angewandter Aufgaben, deren Stoff aus dem gleichzeitigen Unterricht und aus der Erfahrung entnommen ist, zusammengestellt (vergl. dort S. 34. 35, 38, 39, 56, 57). Jedenfalls ist dem Herrn Verfasser das Buch, das kurz vor dem Zeitpunkte erschien, da er seine amtliche Thätigkeit beschlofs, nicht mehr zu Gesicht gekommen.

Diese Einzelbemerkungen stehen mit der eigentlichen Prinzipienfrage, der Stellung des Rechenunterrichts in dem System der Zillerschen Konzentration, nur in einem entfernten Zusammenhang. Die Hauptfrage selbst zu berühren, dafür scheint mir kein sachlicher Grund mehr vorhanden zu sein, nachdem der Vorsitzende des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik in der Versammlung zu Glauchau Pfingsten 1896 nach den soeben ausgegebenen »Erläuterungen« sich über die in der letzten Zeit im Verein hervorgetretene »neue« Auffassung des Konzentrationsbegriffs mit folgenden Worten ausgesprochen hat. Er vergleicht den Unterricht mit einer Bachschen Fuge und sagt (S. 29 der Erläuterungen): »Da geht jede Tonreihe ihren selbständigen Gang oder sie setzt diesen Gang fort in der Fuge, während die zweite und später die dritte und noch später die vierte in gleichen Zwischenräumen folgen, oder es verflechten und beleuchten sich in fugiertem Satz zwei Motive. Aber trotzdem sind jeden Augenblick alle Tonweisen durch die Gesetze der Harmonie zusammengeschlossen. In analoger Weise verhält es sich mit dem vorliegenden Problem. Mögen auch die Gedankenreihen nach der Verschiedenartigkeit ihres Inhaltes einen selbständigen Gang der Entwicklung haben, so müssen sie doch alle durch die Gesetze der Ethik oder ihre Stellvertreterin, die ideale sittlich-religiöse Persönlichkeit, zusammengeschlossen erscheinen. Gravitieren sie alle nach diesem Ziele hin, dann werden sie insgesamt entweder unmittelbar oder mittelbar mit ihm in Beziehung gesetzt werden und nicht dem uferlosen Meere fachwissenschaftlicher Wissensziele sich zukehren. Wie Werner in Reutlingen den Gedankenfaden herauszuziehen wufste, durch welchen das menschliche Alltagsleben im Handwerk, das auch seine selbständige Entwicklung hat, mit dem sittlich-religiösen Leben in Beziehung gesetzt wurde, so wird auch der Gedankenfaden, welcher den selbständig entwickelten naturwissenschaftlichen Unterricht mit dem sittlich-religiösen Leben in dem Gesinnungsunterricht verbindet, durch seine kulturgeschichtliche, d. h. jedoch nicht fachwissenschaftliche Entwicklung nicht abgerissen werden. Und wenn ich auch in dieser Frage das letzte Wort noch nicht gesprochen haben möchte, so

glaube ich doch, daſs jene moralische Gravitation die Garantie ist für den Zusammenschluſs der Unterrichtsgegenstände und daſs man deshalb keine Sorge um die Zukunft zu haben braucht.«

Diese von der Versammlung mit Beifallsrufen aufgenommene Erklärung muſs jeden, der im Interesse der guten Sache einen Zusammenschluſs aller, die auf dem Boden der Herbartschen Pädagogik stehen, herbeiwünscht, mit lebhafter Freude erfüllen. In dem Bilde der Fuge wird den einzelnen Unterrichtsgegenständen das Recht einer selbständigen Entwicklung zugebilligt, wenn sie sich nur im Rahmen des durch den religiös-sittlichen Erziehungszweck bestimmten Ganzen halten. Wenn diese Auffassung, die Stoy schon früher in das Bild der Symphonie kleidete (vergl. dessen Encyklopädie S. 71), innerhalb der Zillerschen Schule die herrschende zu werden beginnt — und die angegebenen Worte, an bedeutungsvoller Stelle und aus bedeutungsvollem Munde gesprochen, berechtigen zu der Hoffnung, daſs es so sei — so kann man getrost alle Meinungsverschiedenheiten im Einzelnen zurücktreten lassen, dann besteht in der Hauptsache vollkommene Übereinstimmung, dann können sich alle Kräfte innerhalb der Herbartschen Schule zu positiver Arbeit vereinigen; der Aufgaben giebt es mehr als genug.

Weimar Muthesius

---

4. School of Pedagogy New-York University

Die pädagogische Fakultät an der New-Yorker Universität wurde am 3. März 1890 eröffnet zur Ausbildung von Lehrern und Lehrerinnen, Direktoren, Schulinspektoren etc., und ist seitdem in erfreulichem Wachstum begriffen. Die Kursusdauer beträgt zwei Jahre. Darnach kann ein Examen abgelegt werden, das zu dem Grad eines Master of Pedagogy und Doctor of Pedagogy berechtigt. Im vergangenen Jahre waren 126 Studenten eingeschrieben, darunter die Hälfte Damen. Dekan der Fakultät ist H. M. Mactracken; auſserdem wirken folgende Herren:

E. R. Shaw, Praktische Pädagogik;
S. Weir, Geschichte der Pädagogik, Geschichte der Philosophie, Ethik;
Ch. B. Bliss, Physiolog. u. Experiment. Psychologie;
E. Fr. Buchner, Empir. Psychol., Ästhetik, Kinder-Psychologie;
Fr. Monteser, Vergleichendes Studium der Schul- und Erziehungs-Systeme;
A. B. Woodford, Soziologie in Beziehung zur Pädagogik;
J. B. Haney, Physiologische Pädagogik. (Medizin und Pädagogik.)

Die Fakultät besitzt eine gut ausgestattete Bibliothek, ein psychologisches Laboratorium, ein pädagogisches Museum. Die Schulen von New-York bieten ein weites Beobachtungsfeld dar. Das Studienjahr beginnt am 29. September d. J. und schlieſst am 14. Mai 1898. Nähere Auskunft erteilt E. R. Shaw, Dr. Phil., New-York University, Washington Square.



C Besprechungen

I Philosophisches

E. Wasmann, Instinkt und Intelligenz im Tierreich. Ein kritischer Beitrag zur modernen Tierpsychologie. Freiburg i. B., Heider, 1897. 94 S.

In dem Gedicht von Novalis: Die Jünger der Göttin von Sais heifst es: Einem gelang es, zu heben den Schleier der Göttin von Sais:

Und was sah er? er sah: Wunder der Wunder: sich selbst!

Damit meint der Dichter nicht das bekannte »Erkenne dich selbst«. Er meint vielmehr, aller Weisheit Gipfel ist, überall in der Natur ein Ich, ein menschenähnliches Ich zu erkennen. Es ist der Gedanke der alten Naturphilosophie, die den Gedanken Fichtes vom Ich zu einem Weltich verallgemeinerte und wie im grofsen Ganzen der Welt, so in jedem einzelnen Teil derselben ein Ich, eine Art menschlichen Geist erblickte. Die Poesie, die so gern leblose Dinge personifiziert, kam einer solchen Anschauung auf halbem Wege entgegen.

Aus jener Zeit, da dergleichen für Wissenschaft galt, ragen noch viele Überbleibsel in unsere Zeit herein, ja sie gelten zuweilen als besonders moderne Anschauungen. So sehen z. B. Fischer und Ziegler als das eigentlich Ausschlaggebende bei der ästhetischen Beurteilung die sogenannte Einfühlung an. Der Zuschauer oder Hörer soll sich selbst in die Dinge und Kunstwerke hineinfühlen, soll im Geist nachfühlen, wie dem lodernden Feuer, dem starrenden Felsen, der eilenden Wolke, der sich streckenden Tanne, dem fliegenden Vogel etc. zu Mute ist.[1]) Oder wie Herbart von dieser zu seiner Zeit weit verbreiteten Ansicht sagte, sie will ihre eigene Sehnsucht nach Seligkeit in die Dinge hineintragen, als wollte sie die Werke sprengen oder durch Auslegung neu schaffen, darauf aber das Hineingetragene als Offenbarungen eines höheren Geistes wieder herausnehmen.[2])

Behandelte man so die toten Dinge, wievielmehr die lebendigen! Wie nahe liegt es, zumal die Tiere als menschenähnliche Iche zu betrachten, und ihre Handlungen menschlich zu deuten! Dieser poetischen aber höchst unwissenschaftlichen Ansicht ist Wasmann bereits in einer Reihe von Schriften und Abhand-

---

[1]) Siehe diese Zeitschrift 1894, S. 177.

[2]) Herbart, Einleitung § 80, S. 118 (Kehrbach).

lungen entgegengetreten. In seinen früheren Schriften knüpft er die theoretischen Anschauungen mehr an einzelne eingehende Betrachtungen, z. B. über die Wickler und über die Ameisen an; in dem vorliegenden Schriftchen setzt er mehr seine Theorie über Instinkt und Intelligenz im Gegensatz zu seinen Gegnern auseinander.

Schon früher habe ich ausführlich[1]) dargelegt, dafs ich dem Verfasser durchaus in seiner Polemik gegen die Vermenschlichung der Tiere zustimme, und so auch dem Hauptinhalt dieser Schrift, die sich zum grofsen Teil gegen solche richtet, die den Tieren nicht allein Instinkt, sondern auch Intelligenz zuschreiben.

Der Verfasser kennt nur dies Entweder-oder. Entweder Intelligenz oder Instinkt. Was nicht Intelligenz ist, ist Instinkt und umgekehrt. Nun sieht er mit Recht das Hauptkriterium und das wesentliche Merkmal der Intelligenz in dem Bewufstsein des Zweckes und also auch in der Erwägung der zum Zwecke führenden Mittel. Dies spricht er allen Tieren ab. Alle tierischen Handlungen nennt er Instinkthandlungen.

Dadurch ist er gezwungen, den Begriff des Instinktes auszudehnen auch auf alle tierischen und menschlichen Handlungen, die auf blofser Association beruhen. Wenn z. B. ein gebranntes Kind das Feuer fürchtet, wenn ein Mensch oder Tier, wie man sagt, aus Erfahrung klug geworden ohne weitere Überlegung erfahrenen Schmerz vermeidet oder erfahrene Genüsse aufsucht oder einmal gegangene Wege wiederfindet, oder sich abrichten läfst etc. Das alles bezeichnet Verfasser als Instinkt und als etwas Nicht-Geistiges.

Dadurch ist ohne Zweifel der Begriff Instinkt ungebührlich erweitert. Verfasser will es als ein wesentliches Kriterium der instinktiven Handlungen nur dies eine ansehen, dafs sie wohl zum Ziele treffen, das Ziel aber von dem handelnden Individuum nicht bewufst gewählt ist, alle sonstigen Merkmale des Instinktes bezeichnet er als blofse Hilfskriterien. »Eines dieser nebensächlichen Merkmale besteht darin, dafs viele Instinkthandlungen unabhängig von der Übung und Erfahrung des Tieres vollkommen fertig ausgeübt werden, dafs sie also nicht gelernt zu werden brauchen, sondern auf erblichen Dispositionen fast unmittelbar beruhen. Ein anderes Hilfsmerkmal der Instinkthandlungen ist darin zu finden, dafs sie meist von allen Individuen derselben Art auf gleichförmige schablonenhafte Weise ausgeführt werden.«

Der gewöhnliche Sprachgebrauch wird diese beiden Merkmale als wesentliche Merkmale des Instinktes ansehen. Und sicherlich müssen auch begrifflich die Handlungen, die nicht gelernt werden, wie etwa das Nesterbauen der Vögel oder wenn ein Hund, der den Bandwurm hat, Beifufs zur Heilung frifst, unterschieden werden von denen, die das einzelne Tier erst aus Erfahrung und unter menschlicher Anleitung erlernt, wie wenn ein Hund eine Klinke niederzudrücken und so die Thür zu öffnen versteht. Dergleichen Handlungen leugnet natürlich auch Wasmann nicht, er macht das Tier nicht etwa zur Maschine, allein er rechnet alles, was auf blofser Association beruht, zum Instinkt.

Nun scheint dies nur ein Wortstreit zu sein. Über die Sache selbst versteht man sich, wenn man diese durch Erfahrung gelernten und geübten, auf blofser Association beruhenden Handlungen ohne Bewufstsein des Zweckes einmal unterscheidet von den mit vollem Bewufstsein des Zweckes ausgeführten Handlungen, und andererseits von den nicht erlernten, sondern durch die ganze Organisation bedingten Handlungen, wie etwa das Netzeverfertigen der Spinnen. Diese letzteren Handlungen nennt Wasmann Instinkthandlungen im engeren Sinne, die auf blofser Association beruhenden heifsen bei

[1]) Siehe Zeitschr. f. ex. Phil. XX, 36 ff. und diese Zeitschr. 1897, S. 66.

ihm Instinkthandlungen im weiteren Sinne. Er hebt also selbst hervor, daſs er den Begriff des Instinktes erweitert. Man möchte nun fragen, welches Recht hat er, denen eine ungebührliche Erweiterung des Begriffs Intelligenz vorzuwerfen, welche die Associationshandlungen schon Intelligenz nennen, aber hinzusetzen, Intelligenz im weiteren Sinne, nämlich ohne bewuſste Zwecksetzung.

Man könnte dies für einen bloſsen Wortstreit halten, wenn nicht doch gar oft Miſsverständnisse dadurch herbeigeführt würden. Auſserdem liegt hierbei als Theorie eine Psychologie zugrunde, die den Geist in bestimmt abgegrenzte Vermögen eingeteilt denkt. Da hat man dann die Sinnlichkeit mit ihrem niederen Vermögen, man hat ein Abstraktions- und Denkvermögen etc. Und von keinem giebt es einen Übergang zu dem andern.

Wasmann beruft sich hierfür öfters auf Aristoteles. Bei ihm beginnt bekanntlich die Lehre von dem Seelenvermögen. Allein sie sind bei ihm noch nicht so gesondert von einander, wie dies später der Fall ist; bei Aristoteles urteilt z. B. das Empfindungsvermögen. Überhaupt hat bei ihm das Empfindungsvermögen groſse Ähnlichkeit mit dem Denkvermögen.[1])

Auſserdem aber ist bekannt, wie Aristoteles gerade in der Lehre von der Association Reproduktion und Hemmung eine ganz auffallende Ähnlichkeit mit der Lehre der Herbartschen Psychologie zeigt und also in dieser Beziehung den Anhängern der Aristotelischen Psychologie die Mittel an die Hand giebt, die Handlungen, welche nicht bloſse Instinkthandlungen im engeren Sinne, aber auch nicht bewuſste Zweckhandlungen sind, zu verstehen. Aristoteles kennt das groſse Gebiet der Handlungen, die auf bloſser Association und Reproduktion, die bei Menschen und Tieren zunächst ganz gleich verläuft, beruhen.

Abgesehen von der mehr theoretischen Frage, welche Wasmann späterhin weiter auszuführen gedenkt, ist sein Schriftchen sehr geeignet, das Urteil über die tierischen Handlungen zu klären und die Angriffe seiner zahlreichen Gegner zurückzuweisen. O. F.

[1]) Vergl. dazu Volkmann: Die Grundzüge der Aristotelischen Psychologie. Abh. d. k. böhm. Ges. d. Wissensch. V. Bd. 10 S. 27 ff. Ferner: Hartenstein: de psychologiae vulgaris origine ab Aristotele repetenda. In den historisch-philosophischen Abhandlungen 1870. Ferner: Siebeck: Quaestiones duae de philosophia Graecorum.

Ed. v. Hartmann, Kategorienlehre. Leipzig, Haacke, S. 545. 1896.

Hartmann erklärt in der Vorrede die Kategorialfunktion mit den Worten: »Ich verstehe unter einer Kategorie eine unbewuſste Intellektualfunktion von bestimmter Art und Weise, oder eine unbewuſste logische Determination, die eine bestimmte Beziehung setzt.«

Er stellt sich die Aufgabe, jede Kategorie in drei Sphären zu behandeln; nämlich in der subjektiv idealen Sphäre (bewuſster Geist), in der objektiv realen Sphäre (Natur) und in der metaphysischen Sphäre (unbewuſster Geist). Diese Einteilung entspricht seinem erkenntnistheoretischen Standpunkt des transcendentalen Realismus. Jedes kategoriale Problem wird mit einer über allen Ausdruck feinen und scharfen Zergliederung der es konstituierenden Momente durch jede Sphäre hindurch geführt.

Die erste Kategorie ist die der Empfindungsqualität, die das psychische Grundelement der Erscheinungen ist (Ton, Farbe). Was in der subjektiv idealen Sphäre als Qualität erscheint, besteht in der objektiv realen Sphäre als Intensität. Die Umwandlung der Intensität in die Qualität ist ein Akt der unbewuſsten synthetischen Kategorialfunktion. Die Intensität an sich ist qualitätslos, nur durch die spezifischen Energieen, die sich »aus der allgemeinen

Sensibilität der Nervensubstanz herausdifferenziert haben«, werden Qualitäten perzipiert.

Die Intensitätsunterschiede aber, die das Primäre der Weltschöpfung bilden, sind nach ihrer metaphysischen Natur Äufserungen des Willens. Somit löst sich die Kategorie der Intensität in das Prinzip des Willens auf. Prinzip ist jedoch nur die unbestimmte Intensität, und Kategorie ist die graduell bestimmte Unterschiedenheit derselben.

Die extensive Gröfse der Intensität in der Empfindung ist der Ursprung der Zeitlichkeit, und die extensive Gröfse der Intensität in der Anschauung ist der Ursprung der Räumlichkeit. Die logisch determinierte Kategorialfunktion wandelt die vom Willen gesetzte extensive Intensität, je nach dem perzipierenden Faktor, sowohl in die quantitative Bestimmung der Zeitlichkeit, als auch in die der mehrdimensionalen Räumlichkeit um.

Dafs wir auch in der transsubjektiven Aufsenwelt zeitliche Veränderungen konstatieren müssen, ja dafs wir denselben sogar eine feste Zuverlässigkeit zuerkennen, dafür spricht evident der Umstand, dafs unsere exakteren Zeitmessungsmethoden auf denselben beruhen (auf Umdrehung der Erde, Umlauf der Gestirne).

Die zeitliche Veränderung ohne Synthese zwischen Früherem und Späterem wäre ein jeder Gesetzmäfsigkeit bares Geschehen. Die Veränderung schliefst aber Gesetzmäfsigkeit ihrer zeitlichen Bestimmungen ein. Diese Gesetzmäfsigkeit kann nur von einer Macht ausgehen, die über die »blofse nackte Faktizität der objektiv realen Sphäre steht.« Sie ist in dem über diese sich erhebenden metaphysischen Reich zu suchen. Von hier gehen die intuitiv logischen Beziehungen der zeitlichen Veränderungen aus, die wieder nur durch synthetische Kategorialfunktionen zum Bewufstsein gelangen.

Das Medium der subjektiv idealen Raumausgestaltung ist das Lokalzeichen. Der Umsatz des Empfindungskomplexes aus den abgestuften Lokalzeichen in die räumliche Anschauung ist ebenfalls das Werk der Kategorialfunktion.

Unseren subjektiv idealen Raumverhältnissen entsprechen objektiv reale; oder eigentlich sind die ersteren nur Rekonstruktionen der letzteren. Dies wird durch das Beispiel nahe gebracht, dafs die Tastanschauung des Würfels mit der Gesichtsanschauung des Würfels, trotz heterogener Empfindungsqualität zu einer einheitlichen Anschauung verschmilzt, weil beide das formell ähnliche Abbild eines und desselben Dinges an sich sind. Die Verräumlichung der Form des Dinges an sich mit der Form des Abbildes im Bewufstsein ist wieder eine Bethätigung der synthetischen Funktion.

Die Wesensnatur des Weltraums an sich besteht sowohl nach seiner objektiv realen als metaphysischen Seite aus der Aktualisierung des dynamischen (physikalisch-mathematischen) Atomismus, welcher schon aus der Philosophie des Unbewufsten (Kap. Materie) als das Fundamentalprinzip von Hartmanns naturphilosophischer Weltkonstruktion bekannt ist. Der Raum ist zugleich gesetzt und erfüllt von einer dynamischen Kraftäufserung. Die blinden Kraftäufserungen erforderten, um teleologisch verwertet zu werden, eine Direktive, und als diese Direktive ergab sich die Idee. Die Idee bestimmte das Gröfsenverhältnis der attraktiven und repulsiven Atomkräfte auf die Entfernung, sowie die Dreiheit der Raumdimension. Die dynamische Wirksamkeit der Atomkräfte geht aber vom Realprinzip des Willens aus.

Hier sind wir nun wieder bei den Prinzipien der Philosophie des Unbewufsten angelangt; so wurzeln die Kategorieen in den Prinzipien, während andererseits die Prinzipien sich erst durch die Wirksamkeit der Kategorieen entfalten; zugleich sind wir auch bei der Motivation des Schöpfungsaktes angelangt. Und diese liegt darin: den Widerspruch zu annihilieren, in welchem die Erhebung des

Willens zum Wollenden das Absolute versetzt hat; er hat es nämlich in den Widerspruch versetzt gleichzeitig transcendental aktuslose Wesenheit und intramundan agierende Wesenheit zu sein. Diese Veränderung aufzuheben setzte das logische Prinzip, das leer und formal ist, die Idee aus sich heraus. Diese soll durch ihre Explikation in die räumliche Form und den zeitlichen Flufs es dahin bringen, dafs »die Willensinitiative durch die Willensfinitive aufgehoben wird. Das vornehmste Mittel für diesen Zweck ist die Individuation, um das Bewufstsein zu gewinnen, und dieses soll der einen Hälfte des Willens den negativen Inhalt des Nichtmehrwollens geben. Die Individuation war aber erst durch die räumliche Vervielfältigung und die zeitliche Folge möglich.

»Indem die Idee die räumliche Verteilung und zeitliche Folge der Intensitäten bestimmt, hat sie bereits den Inhalt der Kausalität mitbestimmt ..... denn die so gesetzte stetige Veränderung der Intensitätsverteilung ist die reale explicite Beziehung, die wir Kausalität nennen.«

Die Kategorie der Kausalität, deren Dimensionen in Ursache und Wirkung bestehen, stellt somit die »explicite Beziehung« der Erscheinungen her. Die Ursache weist auf ein konstantes Ding hin, das eine veränderliche Thätigkeit entfaltet. Der Grundcharakter der Kausalität ist »Gesetzmäfsigkeit mit Ausschlufs jeder Willkür«. Selbst das, was partikular zufällig erscheint, ist ein Segment der universellen Teleologie.

Die universelle Teleologie aber, in deren Interesse sich die Veränderungen vollziehen, inhäriert der Kategorie der Finalität. Und als notwendigerweise in dieser Inhärenz basierend ist auch Hartmanns Evolutionismus zu denken.

Bei der Mission das »Dafs« des realen Willensprinzips durch das »Was« der logischen Idee zu annihilieren, ist die Kausalität der nächste Hilfsfaktor der Finalität. Und die Dimensionen jener: Ursache und Wirkung, sind eigentlich Vorstufen der Dimensionen dieser, die Mittel und Zweck sind. Sowie die sinnlichen Kategorieen: Zeit und Raum zusammenfliefsen, so die spekulativen Kategorieen: Kausalität und Finalität. Die ersteren setzen die stoffliche Grundlage des Seienden, die letzteren setzen die teleologische Gesetzlichkeit, nach welcher jenes sich expliziert.

Die Priorität aber und oberste Spitze behauptet die Kategorie der Finalität. Alle andern Kategorieen, mitbegriffen selbst die fünf Kategorieen des Denkbereichs, sind ihr subordiniert. In der Kategorie der Finalität ist der Endzweck des Schöpfungswerkes hypostasiert, und deshalb weist sie auch direkt auf die Prinzipien des Logischen und des Willens hin.

Es mufs allerdings restrinktiv hinzugefügt werden, dafs die Finalität wohl unter den logisch determinierten auf bestimmten Funktionen gerichteten Kategorieen den obersten Gipfel bildet, aber höher als diese steht noch die metalogische und metathelistische, oder die über Logicität und Zwecksetzung erhabene Kategorie der Substanz. Die Substanz ist das abstrakte Eine, das dasselbe ist mit den Attributen; von der Seite der substantiellen Einheit gesehen ist Substanz, was von der Seite essentieller Doppelseitigkeit gesehen Attribute ist. Bei der Substanz tritt nun der ähnliche Fall wie bei der Intensität ein, dafs sich der Begriff der Kategorie mit dem des Prinzips deckt.

Die kategoriale höchste Instanz des zur Aktualität entlassenen Triebwerkes ist aber doch die Finalität. Der ganze Weltprozefs stellt sich unter der Kategorie der Finalität als ein System von Zwecken dar, an dessen Spitze der Endzweck steht und dessen Mitte eine subordinierte Reihe von Mittelzwecken einnimmt.

Unter diesen Mittelzwecken gehört auch die Unlust, die aus dem Widerspruch des Wollens resultiert, für den individuellen Eudämonismus erscheint sie jedoch als Endzweck. Da das Individuum sich für den logischen Endzweck kaum erwärmen würde und nur durch den eudämonistischen

Mittelzweck zur Beteiligung zu gewinnen ist, so ist es eine wesentliche Bedingung, daſs es ihn zum Zweck selbst erhebe.

Die Wichtigkeit dieser Bedingung wird erst recht klar, wenn man sich aus der Philosophie des Unbewuſsten erinnert, daſs auf dem negativen Umschlag des Eudämonismus die zweite Erlösungsbedingung beruht. Nach der ersten ist es erforderlich, daſs der überwiegende Teil des sich manifestierenden unbewuſsten Geistes in der Menschheit eingegangen sei; denn nur durch die Einheitlichkeit der Willensverneinung in dieser, kann das aktuelle Wollen ohne Rest vernichtet werden. Nach der erwähnten zweiten Bedingung, die speziell den Charakter von Hartmanns eudämonistischem Pessimismus trägt, muſs das Bewuſstsein der Menschheit von der Thorheit des Wollens und dem Elend alles Daseins so durchdrungen sein, und es muſs von einer so tiefen Sehnsucht nach der Schmerzlosigkeit des Nichtseins erfaſst sein, daſs diese widerstandslos zum praktischen Motiv gelangt. Die dritte Bedingung, die sich auf eine für einen gemeinsamen Entschluſs ausreichende Kommunikation der Erdbevölkerung bezog, annulliert jetzt Hartmann, zufolge einer Randbemerkung in der Kategorienlehre (S. 495) und es scheint, daſs für die Rückwendung des Willens die Thatsache genüge, daſs die einzelnen Bewuſstseine von der Willensverneinung erfüllt seien.

Durch die kategorialen Funktionen tritt die essentielle Natur jedes Prinzips in voller und scharfer Beleuchtung hervor. So erscheint auch das Verhältnis der Prinzipien zu einander, das des Logischen zur Idee wie zum Willen, hier durchgearbeiteter und bestimmter ausgeprägt, als in der Philosophie des Unbewuſsten.

Triberg

Dr. Susanna Rubinstein

II Pädagogisches

Dr. Eduard Reyer, Professor an der Universität Wien: Handbuch des Volksbildungswesens. Stuttgart, J. G. Cottas Nachfolger, 1896. 4 M.

In den letzten Jahrzehnten ist eine groſse Anzahl von Werken über Erziehung und Unterricht sowie über Volksbildung überhaupt erschienen, ohne daſs indes eine wesentliche Änderung in unserem deutschen Bildungswesen eingetreten wäre. Daſs eine solche wünschenswert, ja notwendig ist, beweist am besten eben die groſse Zahl dieser Werke. Unter ihnen gebührt auch dem vorliegenden eine beachtenswerte Stelle.

Es ist kein vollständiges Handbuch, auch nicht des Fortbildungswesens, auf das es sich beschränkt (wie ein Mitarbeiter, J. Tews, der Schriftführer der deutschen Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung, sehr richtig hervorhebt: es fehlen erschöpfende Angaben über die Leistungen der zahlreichen im deutschen Reiche weit zerstreuten Bildungsvereine, die in Deutschland auf allen Gebieten hervortretende Neigung zur Absonderung macht sich auch hier geltend. S. 76). Doch enthält das 274 Seiten starke Buch eine solche Fülle des Lehrreichen, daſs jeder Volksfreund es lesen und — das Gebotene sich zu nutze machen sollte. Der Verfasser hat sich, wie er in der Einleitung S. VI berichtet, anfangs der Rechtswissenschaft gewidmet, dann aber dem naturwissenschaftlichen und technischen Gebiete zugewandt. Er hat die europäischen Kulturstaaten und auch Nordamerika bereist und überall die Veranstaltungen für Hebung der Volksbildung erforscht. Dabei hat sich ihm die Überzeugung aufgedrängt, daſs die deutschen Staaten weit hinter den Anforderungen der Zeit zurückbleiben. Das gilt besonders auf dem Gebiete der Volksbüchereien, aber auch auf dem der Fortbildungslehranstalten.

Der erste Teil des Buches S. 3—86 ist den volkstümlichen Bildungsanstalten gewidmet. Nach einem allgemeinen Überblicke (bis S. 22) folgt eine Abhandlung über die Fortbildungs-

schulen und Volkshochschulen in Dänemark aus der Feder von Andreas Sternberg in Horsand. Lehrreich darin ist eine Zusammenstellung über das Wachstum der dänischen Volkshochschulen (S. 21); diese zählten i. J. 1853 etwa 200 Schüler, im Jahre 1894 bereits 5800. Der Staatszuschufs für die Anstalten, die sämtlich Schöpfungen Einzelner sind, betrug 120000 Kronen, die Schülerunterstützung 180000 Kronen, das sind zusammen 300000 Kronen = 337500 M. Und noch beachtenswerter ist, was Sternberg über den Erfolg dieser Bildungsanstalten sagt (ebenda): »Sie haben die dänische Dichtung und Geschichte dem Volke zugänglich gemacht, sie haben die Liebe zum Vaterlande und zur Muttersprache genährt, sie haben den geistigen Gesichtskreis der Landbevölkerung erweitert und eine lebensfrohe Auffassung des Christentums erweckt. Sie haben beigetragen zur Ausgleichung der Standesunterschiede, und das geistige Leben, das sie geweckt haben, hat sich vielfältig auch auf praktischen Gebieten kundgegeben. Durch ihre Hilfe hat sich der Handwerkerstand auf dem Lande gehoben, sie haben den dänischen Landmann veranlafst, Reformen auf dem Gebiete der Landwirtschaft — insbesondere der Meierei — einzuführen; vor allem aber haben sie auf dem Lande die Ausbildung von Heimstätten befördert, in welchen nicht nur das Verhältnis zwischen Gatten und Kindern, sondern auch zwischen Arbeitgeber und Arbeiter gut ist.« (Nach L. Schröder, den danzke Höjskole 1894.)

Neben den Bauernhochschulen, wie man sie wohl nennen kann, bestehen in den Städten viele andere Veranstaltungen: Vortragsvereine, besonders in Kopenhagen, dort auch ein Studentenbund für Abendunterricht der Arbeiter, Unterrichtsvereine, auch in kleineren Städten, z. B. in Horsand etc. Kurz, das kleine dänische Volk entwickelt besonders seit seiner Niederlage 1864 eine grofse Rührigkeit; seine Volkshochschule zu Askow an der Nordgrenze von Schleswig bemüht sich auch ganz offen die Bewohner Nordschleswigs ins dänische Lager hinüberzuziehen, doch das sollte für uns erst recht ein Anlafs sein, die dänische Volkshochschule zu erforschen und mit den nötigen Veränderungen nachzumachen, auf dafs auch bei uns das Volkstum mehr Nahrung bekomme und sich kräftige.

Von den englischen und amerikanischen Fortbildungsinstituten finden (S. 26—33) die Schöpfungen Peter Coopers, Pratts, Dressels sowie der Peoples Palace in London kurze Würdigung. Man vergleiche ihre Leistungen mit denen der Humboldtakademie und selbst der Urania in Berlin (S. 34—36): man wird den englisch-amerikanischen Veranstaltungen unzweifelhaft den Vorrang zuerkennen müssen. Die Humboldtakademie brachte es nach Reyers Zusammenstellung (S. 35) nur auf 2666 Hörer in 111 Unterrichtsgängen, und von den ersteren kam auf Vorlesungen über Litteratur und Kunst fast die Hälfte, d. h. ein grofser Teil sucht nur eine anregende Unterhaltung. Ähnlich ist es mit den Besuchern der Urania; unter den 131000 sind überdies viele Fremde.

Die österreichischen Volksbildungsvereine (S. 37—52) scheinen sehr rührig zu sein, besonders der Wiener (zu dessen Vorstande nebenbei Prof. Reyer gehört). Der Verein besteht seit 1886 und hat seitdem eine grofse Zahl von Volksbüchereien gegründet, er veranstaltet Volkskonzerte und Vorträge sowie zusammenhängende Unterrichtsgänge; der Wiener Volksbildungsverein ist endlich der Vater der »volkstümlichen Universitätsvorträge«, die seit dem Herbste 1895 in Wien gehalten werden und nach einer brieflichen Mitteilung Professor Reyers in den drei Zeitabschnitten des Winterhalbjahres 5000 Hörer angezogen haben. Das Genauere über die Geschichte dieser ersten Volkshochschule im deutschen Sprachgebiete berichtet der Verfasser in dem späteren Abschnitt »Volkskurse in Österreich« (S. 126—132). Der erste

Teil unseres Buches enthält noch Dr. A. Breginas Abhandlung über die Technik des Skioptikons, Abhandlungen über Volkskonzerte und Unterhaltungsabende, Volks- und Jugendspiele (S. 53—59), »subventionierte« Volkstheater (60—62), Vereinszeitschriften und Schriftenvertrieb (S. 60 bis 64), Deutsche Bildungsvereine (S. 65 bis 771) Organisation und Finanzen der Korporationen (S. 78—86).

Der zweite Teil behandelt die Volkshochschulen (University Extension) und deren Einrichtung in andern Ländern, ihre Geschichte etc. Gegenüber denjenigen Amtsgenossen, die sich den englischen und amerikanischen Veranstaltungen abgeneigt zeigen, weist Reyer auf Cambridge und Oxford hin, die vordem vom öffentlichen Leben vollständig getrennt, durch die University Extension einen gewaltigen Einflufs auf das öffentliche Leben und die öffentliche Meinung gewinnen. (S. 104.) Unsere deutschen Hochschulen sind niemals so ausschliefslich gewesen wie die englischen, haben vielmehr zu wiederholten Malen unmittelbar ins Leben des Volkes eingegriffen, so besonders zur Zeit der Reformation und zur Zeit der Befreiungskriege; sie könnten gerade jetzt, wo wir mitten in der Umgestaltung der Gesellschaft begriffen sind, helfen, dafs der Vorgang sich rascher und gefahrloser vollziehe. Und die Hochschulen können dahin wirken durch unmittelbare Belehrung des Volkes, namentlich über naturwissenschaftliche, kulturgeschichtliche und volkswirtschaftliche Fragen.

Wertvoll sind die Erörterungen Reyers über die Kosten der Unterrichtsgänge, die Besoldung der Vortragenden etc. (S. 117 bis 123). Die Hörer können nicht alle Geldmittel aufbringen. Durch ein zu hohes Eintrittsgeld schreckt man einen guten Teil, also die Handarbeiter ab, ein geringes Eintrittsgeld reicht aber nicht zur Deckung der Unkosten aus. Die Wohlthätigkeit reicher Gönner (an denen übrigens die deutschen Länder sehr arm sind) erlahmt bald, wie auch der Wiener Bildungsverein erfahren hat. Also mufs der Staat helfen. Auf Reyers Vorschlag ist bei den Wiener volkstümlichen Universitätsvorträgen das Eintrittsgeld für einen Lehrgang von 6 Vorlesungen auf eine Krone festgesetzt worden, die Regierung aber hat im Jahre 1894 der Wiener Universität 6000 Kronen für die Vorträge bewilligt.

Eine wesentliche Förderung des Unternehmens hofft Reyer von der Einrichtung von Lesezirkeln, der Einschiebung eines Sommerkurses, fester Besoldung der Vortragenden und des Schriftführers, Errichtung von ständigen Tochteranstalten in andern Städten (wie in Exeter). Die Einführung von Berechtigungszeugnissen dagegen erklärt er für Mitteleuropa ziemlich bedeutungslos, da hier aus den bevorrechteten Ständen der Andrang zu den Hochschulen ohnehin so grofs ist, dafs man die Studien beliebig erschweren und die Gehälter beliebig drücken kann, ohne eine Verminderung zu fürchten (S. 140). Wir stimmen dem vollständig bei; ebenso der Anmerkung: »man versuche es nur, das Privilegium der Einjährig-Freiwilligen in Preufsen zu streichen, so wird man staunen, wie sich der »Durst nach klassischen Studien vermindert«. (Es war daher unserer Meinung nach auch nicht gut gethan, dafs die Strafsburger »Fortbildungsabendschule« sich 1893 durch eine Tagschule zu einer »Volkshochschule« hauptsächlich zwecks Vorbereitung für die Einjährigfreiwilligenprüfung etc. erweitert hat. Im Sinne der Comeniusgesellschaft ist das nicht.) Eines wäre aber zu überlegen, was schon Jahn verlangte und was jetzt nach Einführung des allgemeinen Wahlrechtes erst recht wünschenswert ist. Reyer schreibt: (S. 142) »Man könnte schliefslich so weit gehen, die Ausübung gewisser politischer Rechte abhängig zu machen von einer volkstümlichen, öffentlichen, politischen Prüfung — die einzige Einschränkung des Wahlrechtes, welche mir gerechtfertigt

erscheint.« Es fragt sich nur: wer soll die Prüfung abhalten (ein Geheimrat aus Berlin?) und wer entscheidet, ob der Prüfling bestanden hat? — Jedenfalls aber wird man Reyer darin recht geben, was er vorher schreibt: »Sollten wir in einer fernen Zukunft eine höhere soziale Reife erlangen, so werden unsere Kurse unzweifelhaft für die politische Schulung des Volkes Bedeutung gewinnen. Während heute noch eine übergroſse Zahl von Männern aus den privilegierten Ständen als Volksvertreter gewählt wird, weil andere Personen vom Rechts- und Staatsleben zu wenig verstehen, wird in Zukunft eine stetig wachsende Zahl von Gewerbtreibenden, Arbeitern und Bauern in den gesetzgebenden Organismus eintreten, was meines Erachtens dem Staate nur zum Nutzen gereichen kann, weil doch jeder nur seine eigene Lebenssphäre und die eigene Not gründlich kennt etc.

Der dritte Teil behandelt die »Organisation der Volksbibliotheken« und bringt zunächst aus der Feder des gerade auf diesem Gebiete wohlbewanderten Herausgebers einen »Leitfaden für den Betrieb der Volksbibliotheken (S. 145 bis 156). Dann folgt ein Abschnitt »Leihbibliothek und Volksbücherei« (bis S. 163) u. s. w. Sehr lehrreich sind besonders im vierten Teile »Entwicklung der Volksbibliotheken« die Mitteilungen über Volksbibliotheken in England (S. 173—180). Wir führen daraus ein allerdings besonders auffallendes Beispiel an: Geltenham, eine Stadt von 43000 Einwohnern, eröffnete seine Volksbücherei im Jahre 1884 mit 3600 Bänden und besaſs 1892 bereits 20000 Bände (8000 wissenschaftliche Bücher im Lesesaale und 42000 im Leihsaale). Schon im ersten Jahre wurden 100000 Bücher entliehen, in den letzten Jahren etwa 140000, daneben wird der Saal für Zeitschriften und Zeitungen jährlich von etwa 120000 bis 140000 Personen besucht. Es kommen also auf eine Familie etwa 15 Benutzungen (3 auf 1 Einwohner!). Danach müſste Wien jährlich etwa 4 Millionen Bände ausleihen, statt einer halben. Noch ungünstiger fiele der Vergleich für die »Metropole der Intelligenz«, Berlin, aus. »Jahrzehnte werden vergehen, bis das Volk so reif ist, daſs es (soll heiſsen: Volksvertretung) für diesen Bildungszweck die nötigen Mittel giebt.« Die Zeitungen nehmen ab und zu mit ein paar Zeilen Kenntnis von diesen Volksbildungsbestrebungen (z. B. von der Volksbücherei in Zwickau, der Schöpfung des Herrn Ottendorfer, einer geradezu vorbildlichen Anstalt, die im Jahre 1893 mit einem Bestande von 7300 Bänden 56000 Entlehnungen erzielte, auf etwa 8000 Einwohner, vergl. S. 230, 231 u. a. a. St.). Hunderte unter den Bessergestellten geben, wie Reyer schreibt, mit gutem Mute und aus tiefer Überzeugung nichts dafür her, »weil die Bildung die Leute unzufrieden macht«. (S. 180.)

Es folgen noch sehr lesenswerte Aufsätze namentlich über »öffentliche Bibliotheken in Amerika« von Dr. E. Nörrenberg (S. 181—204) (die Bibliotheken in Frankfurt a. M.« von Dr. Berghöffer (S. 211—222), (danach nimmt die Stadt Schopenhauers unter den deutschen Städten einen hervorragenden Platz ein hinsichtlich des Bibliothekwesens; doch auch sonst leistet gerade Frankfurt in Bezug auf Fortbildungswesen sehr Tüchtiges: man denke an die Veranstaltungen des vom Stadtrat Dr. Flesch ins Leben gerufenen Ausschusses für Volksvorlesungen!) Der letzte (XXVII.) Abschnitt behandelt »Gesamtleistung der mitteleuropäischen und nordischen Staaten; Ruſsland; Vergleich mit England und Amerika.« Danach breitet sich auch in Ruſsland der Gedanke dem Volke eine gesunde Bildung zu vermitteln rasch aus, und die kleinsten Ortschaften, die fernsten sibirischen Städte gehen den Mittelpunkten des Landes in dieser Richtung mit dem Beispiele voran (S. 256). Es scheint also, als ob die Slaven isch für ihre vermeintliche Weltsendung gründlich vorbereiten; auch die Slaven in Österreich haben nach

Reyer (S. 259) in neuester Zeit gleichfalls grofse Erfolge auf dem Gebiete des Bildungswesens aufzuweisen. Und ihre Bildungsvereine sind ausnahmslos streng national und haben eine grofse Bedeutung für das politische Leben.

Um so notwendiger ist, dafs auch wir Deutsche uns mehr rühren, besonders in den Grenzgebieten. Wir können daher nur mit dem Verfasser, aus dessen Buche neben praktischem Verstande ein warmes Herz für das Volk spricht, wünschen: »Möge unsere Lebensarbeit viele zu ähnlichem Schaffen bewegen und mögen alle jene Freudigkeit finden, welche dem menschenfreundlichen Tagewerke beschieden ist, das keinen Lohn sucht.« (Vorwort S. VIII.)

Malchin G. Hamdorff

D Aus der Fachpresse

I Aus der philosophischen Fachpresse

Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane. XIV, 3 u. 4.

Inhalt: Abhandlungen. G. E. Müller, Zur Psychophysik der Gesichtsempfindungen. (Kap. 5 u. 6, Schlufs.) — W. Uhthoff, Weitere Beiträge zum Sehenlernen blindgeborener und später mit Erfolg operierter Menschen, sowie zu dem gelegentlich vorkommenden Verlernen des Sehens bei jüngeren Kindern, nebst psychologischen Bemerkungen bei totaler kongenitaler Amaurose. — Konrad Lange, Gedanken zu einer Ästhetik auf entwickelungsgeschichtlicher Grundlage. Gleichzeitig als Bericht über Karl Groos »Die Spiele der Tiere«. — Heine, Demonstration des Scheinerschen Versuches nebst Betrachtungen über das Zustandekommen von Raumvorstellungen. (Mit 7 Figuren im Text.) — Litteraturbericht.

XIV, 5. Inhalt: Abhandlungen. W. Preyer, Farbenunterscheidung und Abstraktion in der ersten Kindheit. — G. E. Müller, Über die galvanischen Gesichtsempfindungen. — E. G. A. ten Siethoff, Die Erklärung des Zeemanschen entoptischen Phänomens. — Richard Hilbert, Über das Sehen farbiger Flecke als subjektive Gesichtserscheinung. — Litteraturbericht.

XIV. 6. Beiträge zur Psychologie der Komplexionen. Von Witasek. — Die Assoziationsfestigkeit in ihrer Abhängigkeit von der Verteilung der Wiederholungen. Von Jost. — Litteraturbericht.

Die Kinderfehler. Zeitschrift für pädagogische Pathologie und Therapie. II, 3.

Inhalt: A. Abhandlungen. Ober-Medizinal-Rat Dr. Köhler, Der Einflufs der Pädagogik auf aufsergewöhnliche und abnorme Zustände. — Professor Frederick Tracy in Toronta (Canada), Die Kinderpsychologie in England und Nordamerika. (Schlufs.) — B. Mitteilungen. Dr. med. Bayerthal in Worms, Ärztliche Winke zur Kindererziehung. (Fortsetzung.) — Lj. M. Protitsch-Kragujewatz, Ein interessanter Fall von Stehlsucht (Kleptomanie). — C. Zur Litteratur. Ufer, Schiller und Ziehen, Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der pädagogischen Psychologie und Physiologie. — Trüper, Elmer E. Brown, Notes von Childrens Drawings. — Trüper, Arthur Schulz, Der Bahnbrecher — Trüper, Dr. Conrad Alt, Die Irrenpflege.

Gutberlet's Philosophisches Jahrbuch. X. Jahrgang. 3. Heft.

Inhalt: I. Abhandlungen. 1. B. Adlhoch, O. S. B., Der Gottesbeweis des hl. Anselm. (Fortsetzung.) — 2. L. Schütz, Der Hypnotismus. (Schlufs.) — 3. J. Straub, Gewifsheit und Evidenz der Gottesbeweise. (Schlufs.) — 4. A. Linsmeier, S. J., Inhalt der chemisch-physi-

kalischen Atomhypothese. (Schlufs.) — II. Rezensionen und Referate.

Commer's Jahrbuch für Philosophie und spekulative Theologie. XII, 1.

Inhalt: I. Kanonikus Dr. Michael Glossner in München, Zur neuesten philosophischen Litteratur. (Forts. von XI, 292.) — P. Josephus a Leonissa, O. A. Cap. in Königshofen, Die »richtige Mitte« in der mittelalterlichen Kontroverse über die unbefleckte Empfängnis. — III. Dr. jur. Raymund Zastiera, Ord. Praed. in Graz, Kinder in Polizei- und Gerichtsgefängnissen. II.(Forts.von XI, 261, Schlufs.) — IV. Litterarische Besprechungen. 1. P. Satocus Szabò, Ord. Praed., Lector in Graz, Chr. Pesch: Praelectiones dogmaticae. — 2. M. Bielok in Breslau, E. Kadeřávek: Psychologie. — V. Zeitschriftenschau. — VI. Neue Bücher und deren Besprechungen.

Revue de métaphysique et de morale. 4, 6. 5, 1—2.

Noel, La logique de Hegel, Hegel et la pensée contemporaine. — Criton, Quatrième dialogue philosophique entre Eudoxe et Ariste. — Spir, Nouvelles esquisses de philosophie critique, Essai sur les fondements de la religion et de la morale V. VI. — Couturat, Etudes sur l'espace et la temps, de MM. Lechalas, Poincaré, Deboeuf, Bergson. L. Weber et Evellin. — Havard, L'évolution mentale chez l'enfant et dans l'espèce humaine, par J. m. Baldwin. — Gibson, La philosophie comme attitude. — Le Roy et G. Vincent, Sur l'idée de nombre. — Halévy, Quelques remarques sur l'irréversibilité des phénomènes psychologiques. — Couturat, Essai critique sur l'hypothèse des atomes dans la science contemporaine par Hannequin I. II. III. (fin.). — Parodi, L'idéalisme de Th. Hill Green. — Gourd, Les trois dialectiques I. II. — Brunhes, L'évolutionisme et le principe de Carnot. — Weber, Sur la doctrine de l'évolution dans ses rapports avec la linguistique. — Rauh, De l'usage scientifique des théories psychologiques à propos de deux livres récents. I. II. — Séailles, Les philosophies de la liberté. — Criton, Cinquième dialogue philosophique entre Eudoxe et Ariste.

Revue Néo-Scolastique. 3, 2—4.

De Wulf: Les théories esthétiques propres à saint Thomas. Le beau et le bien. — Mansion, Principes de Métagéometrie ou de géométrie générale. — Le Grand: W. Roscher et l'historisme économique. — Mercier: La psychologie de Descartes et l'anthropologie scolastique. — Thiéry, Mristote et la psychologie physiologique du rêve. — Van Overbergh, Le socialisme scientifique d'après le Manifeste communiste. I. II. — Legrand, La philosophie socialiste au Parlement Belge Halleux, L'objet de la science sociale. — Deploige, S. Thomas et la question juive. — Maus, Le IV. congrès d'anthropologie criminelle.

Revue Thomiste. 4, 3—6.

Froget: De l'habitation du Saint-Esprit dans les âmes justes II. III. IV. — Coconnier: La moralité de l'hypnotisme (suite.) — Mercier, Théorie du juste salaire I. II. — Sertillanges, L'idèal de nos peintres (suite et fin). — Guillemant, Un paradoxe de Renan. — Gardeil: Bulletin philosophique. — Schwalm, Les illusions de l'idéalisme et leurs dangers pour la foi. — Loriot: L'évolution en archéologie. — Brosse: Surabondance des indications touchant le site de l'Eden. — Villard, La providence. I. II. — Ollivier: La B. Marguerite de Louvain. — Guillermin, S. Thomas et le prédèrminisme. — Mandonnet, Polémique averroïste de Siger de Brabant (suite). — Arthus, Les Anesthesiques et la question de transcendance du principe vital.

Archiv für systematische Philosophie. Von Natorp. 3. Bd., Heft 3.

Witasek, Beiträge zur speziellen

Dispositionspsychologie. — Marty, Über die Scheidung von grammatischem, logischem und psychologischem Subjekt resp. Prädikat. — Schwarz, Die Lehre vom Inhalt und Gegenstand der Vorgänge des Gegenstandsbewufstseins in Uphues' Psychologie des Erkennens. — M. Dessoir, Beiträge zur Ästhetik. — Natorp, Bericht über deutsche Schriften zur Erkenntnistheorie aus den Jahren 1894 und 1895. — Brochard, Compte rendu des ouvrages pailosophiques publiés en France pendant l'année 1895.

Archiv für Geschichte der Philosophie. Von Stein. 9. Bd. 4. Heft.

Apelt, Die neueste Athethese des Philabus. — Benn, The Idea of Nature in Plato. — Joel, Der *λόγος Σωκρατικός*. — Lutoslawski, Über die Echtheit der Reihenfolge und logische Theorieen von Platos drei ersten Tetralogien. — Tamery: Sur la composition de la Physique d'Aristote — Gneisse, Zu Schillers Lehre vom Rhein. — Sartorius: Plato und die Malerei. — Zahlfleisch, Die Polemik Alexanders von Aphrodisia gegen die verschiedenen Theorieen des Sehens. — Wirt, Platos Lysis nach 394 v. Chr. entstanden. — Grunwald, Miszellen. — Tannery, Sur Diodore d'Aspende. — Rodier, Sur la composition de la Physique d'Aristote. — Bidez, Observations sur quelques fragments d'Empedocle et de Parmenide. — Meinsma: Die Unzulänglichkeit der bisherigen Biographieen Spinozas. — Stein, Die Kontinuität der griechischen Philosophie in der Gedankenwelt der Byzantiner. — Horn, Zur Philebusfrage. — Messer, Franciscus philosophus de morali disciplina. — Saenger, John Stuart Mill. — Praechtler, Unbeachtete Philofragmente. — Wulf, Le problème des Universaux dans son évolution historique du 9e au 13e siècle. — Stein, Zur Sozialphilosophie des Staatsromanes. — Tocco, Ancora del de »morali disciplina« di Filelfo. — Wrohlewska, Die gegenwärtige, soziologische Bewegung in Frankreich mit besonderer Rücksicht auf G. Tarde. Jahresberichte. — Seth, The history of modern Philosophie in England 1891—95. — Zeller, Die deutsche Litteratur über die sokratische, platonische und aristotelische Philosophie. — Tocco, La storia della philosophia in Italia 1892, 1893. Neueste Erscheinungen auf dem Gebiete der Geschichte der Philosophie.

The Public - School Journal. Devoted to the Theory and Art of School Teaching and close Supervision. XVI, 11.

Contents: General Culture. The Modern Idea of Education, George Alfred Brown. — June in Contrast. — How We Ran the Blockade, Mrs. Rose Turner. — Mr. Huxleys Educational Ladder, Wm. Hawley Smith.

Theory and Method. Can State Schools Give a Religious Education? — The Pedagogical College. — Formula for Variation of Weight Below the Surface of Earth — Division in Fractions. — Nature Study. Arithmetic. — Vacation. — Solutions of Problems. School-Room Devices: Now. — School-Room Devices. — The Atmosphere of the School Room. — Co-operation. — That Problem. — Answer to »Practical Question«. — That Failure. — Does Whipping Ever Do Any Good? — Teaching Kindness. — Some Problems for Journal Readers.

Editorial Comment. The Southern Illinois Teachers' Asciation. — Professor Kirkpatrick's Article. — The Index Volume. — Pres. James A. Canfield. — President Walker. — The Illinois Normal University. — On to Washington. — The Illinois College. — »Information Studies.« Indiana State Board of Education. — The High School Conference. — Text-Book Legislation. — Teaching Patriotism. — Obstructions to the Improvement of Country Schools. — Too Much Vacation. — Words of Commendation. — New Course of Study. Keep the Schools Close to the People. — What Paper to Take. — Mil-

II Aus der pädagogischen Fachpresse

E. Schlegel, Die Ermittelung der Unterrichtsergebnisse. (Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht. 1895, Nr. 25 bis 28.)

»Die Ermittelung der Unterrichtsergebnisse ist die pädagogische Thätigkeit, welche bezweckt, die Wirkung festzustellen, welche die angewandten Unterrichtsmittel hervorgebracht haben. Es handelt sich nicht um Erzeugung psychischer Gebilde, sondern um die Ermittelung ihres Vorhandenseins. Bei der Ausführung dieser Thätigkeit mufs man sich zunächst darüber klar sein, welche Wirkung man von dem Unterrichte erwartet, also, wie der Gedankenkreis des Schülers nach den Forderungen der Schule beschaffen sein soll und zweitens mufs man die Mittel kennen, durch welche man sich über die wirkliche Geistesbeschaffenheit der Schüler möglichst wahrheitsgemäfse Auskunft zu verschaffen vermag.« Ermittelung der Unterrichtsergebnisse = Untersuchung über die Apperzeptionsfähigkeit der durch den Unterricht gebildeten Vorstellungsmassen. Dabei handelt es sich um zweierlei: 1. um die Ermittelung der qualitativen Beschaffenheit der Vorstellungen (Möglichkeit eines verbalistischen und mechanischen Unterrichts). 2) Um die Ermittelung der formalen Beschaffenheit der Vorstellungen: a) Klarheitsgrade oder Intensität, b) Art der Verknüpfungen. Ein Verfahren, welches die Geometrie, die Wahrheit im Prüfungsverfahren zu ermitteln, nicht bietet, ist zwecklos, denn dann könnte es geschehen, dafs die wortlosen Resultate leichter mechanischer Arbeit höher geschätzt würden als die Ergebnisse mühevollen Fleifses. Die Produkte eines mechanischen Unterrichts repräsentieren sich gern in dem glänzenden Gewande gelehrter Urteile und in stilistisch vollendeten Formen, gegen welche die vielversprechenden Anfänge wahrer Bildung oftmals recht dürftig und unvollkommen erscheinen (vergl. Ziller, Grundlge. (S. 237).

Eh.

Druck von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza



A Abhandlungen

Idealismus und Materialismus der Geschichte

Von

O. Flügel

(Fortsetzung)

Der Gedanke der aprioristischen Konstruktionen ist überall derselbe. Aus einigen gegebenen Erscheinungen wird ein Allgemeinbegriff gebildet. Dieser wird an die Spitze gestellt, und aus ihm als einer realen Ursache, worin die Gegensätze noch ungeschieden als Indifferenz gebunden sind, soll dann die Wirklichkeit abgeleitet werden. Die natürlichste Kritik eines solchen Versuchs ist, die Probe zu machen, nämlich zusehen, ob im einzelnen die wirklichen Thatsachen zu den logischen Ableitungen passen oder nicht. Passen sie dazu, so ist das System damit noch nicht als richtig erwiesen, aber passen sie nicht, widerspricht vielmehr die Wirklichkeit den logischen Ableitungen, so ist das System sicherlich falsch, mindestens unvollkommen. Nach dieser Hinsicht mögen jetzt die Hegelschen aprioristischen Konstruktionen ganz kurz geprüft werden in der Philosophie der Natur, der Religion und der Geschichte.

Naturphilosophie

In der Natur sind die Thatsachen, wie Hegel sagt, am brutalsten, d. h. sie lassen sich am wenigsten umdeuten, sind am bestimmtesten gegeben. Darum hat auch die Hegelsche Naturphilosophie am schnellsten die Verkehrtheit des ganzen Systems offenbart. Und

nicht nur Fachmänner der Naturwissenschaft bezeichneten dergleichen als Verdummung und höheren Blödsinn,[1]) auch von den eigenen Anhängern ist die Naturphilosophie HEGELS am schnellsten preisgegeben. Zwar hatte HEGEL stark vorgebaut, dafs man nicht ohne weiteres sein System an der Natur selbst messen sollte. Ihm ist die einzelne Thatsache das Unsagbare, nur das Andere des Begriffs, worüber sich vernünftiger Weise nicht reden läfst. Das Gegebene ist ja nur eine Negation, ist die Region, welche HEGEL als die Ohnmacht der Natur bezeichnet, die die Strenge des Begriffs nicht festhalten und darstellen könne, sondern sich in eine begriffslose blinde Mannigfaltigkeit verlaufe. Dennoch mufste doch die Naturphilosophie an der Natur selbst gemessen werden. Und hier zeigte sich nun überall die Verkehrtheit, sie a priori konstruieren zu wollen.

Schon dafs Natur da war, sollte eigentlich nach dem System nicht sein, denn hier ist nur die Idee real. Nun half man sich freilich mit dem absoluten Werden, nach dem der Begriff auch sein Gegenteil nämlich die Natur setzte, allein einmal war ja das Werden selbst erst eine unvollkommene Abstraktion aus den Naturerscheinungen, dann aber hätte auch das Werden nicht sein dürfen. Denn es ist bekannt, wenn zu einem Ereignisse alle Ursachen vorhanden sind, dann zaudert das Ereignis nicht mehr, sondern dann mufs es sofort eintreten. Sind nun in dem obersten Begriffe, der Indifferenz, alle Ursachen zu dem Weltlauf begriffen, dann mufs auch der Weltlauf mit einemmale ohne jedes Nacheinander fix und fertig eintreten. Er führt also das System, welches nur Eins als die Eine Ursache von allem zuläfst, nicht zum Werden, nicht zur Entwicklung, sondern zur Erstarrung. Eine Entwicklung ist nur da möglich, wo mehrere Ursachen angenommen werden, die nicht von vornherein alle beisammen sind.

Doch es mögen einige Einzelheiten angeführt werden. Das jetzige Geschlecht weifs kaum noch, was die Philosophie früheren Geschlechtern zu bieten wagte, und was man so lange bewundert hat und aus welchem Boden vielfach gleichmäfsig Idealismus und Materialismus in Natur und Geschichte entsprossen ist.

HEGEL mufste nachweisen, dafs Ideales oder Gedachtes identisch sei mit dem Realen oder dem Seienden. Er thut dies an der Lehre vom Hebel in folgender Weise.

---

[1]) So LIEBIG (s. diese Zeitschrift 1894, S. 414) und FICK (Die Welt als Vorstellung. Vortrag. 1870) und SCHLEIDEN: SCHELLINGS und HEGELS Verhältnis zur Naturwissenschaft. 1844.

In der Encyklopädie § 261 heifst es: Beim Hebel kann Entfernung [nichts Greifbares, also (!) Ideales] an die Stelle der Masse und umgekehrt gesetzt werden, und ein Quantum von idealem Moment bringt dieselbe Wirkung hervor als das entsprechende Reelle. — In der Gröfse der Bewegung vertritt ebenso die Geschwindigkeit, welche das quantitative Verhältnis nur von Raum und Zeit ist, die Masse und umgekehrt. Ein Ziegelstein für sich erschlägt einen Menschen nicht, sondern bringt diese Wirkung nur durch die erlangte Geschwindigkeit hervor, d. h. der Mensch wird durch Zeit und Raum totgeschlagen.« Wie im ersten Beispiel die Entfernung, so soll im zweiten Raum und Zeit das ideale Moment sein.

Und was ist die Zeit? »Die Zeit als die negative Einheit des Aufsersichseins, ist gleichfalls ein schlechthin Abstraktes, Ideelles. Sie ist das Sein, das indem es ist, nicht ist, und indem es nicht ist, ist; das, aber angeschaute, Werden, d. h. dafs die zwar schlechthin momentanen, d. h. unmittelbar sich aufhebenden Unterschiede als äufserliche, das ist jedoch sich selbst äufserliche, bestimmt sind. Der Raum ist in sich selbst der Widerspruch des gleichgiltigen Auseinanderseins und der unterschiedslosen Kontinuität, die reine Negativität seiner selbst und das Übergehen zunächst in die Zeit etc. ... Die Wärme als Temperatur überhaupt ist zunächst die noch abstrakte und ihrer Bestimmtheit nach bedingte Auflösung der spezifischen Materialität. Sich aber ausführend, in der That realisiert, gewinnt das Verzehren der körperlichen Eigentümlichkeit die Existenz der reinen physischen Idealität, der frei werdenden Negation des Materiellen und tritt als Licht hervor, jedoch als Flamme, als an die Materie gebundene Negation der Materie etc. (Encykl. § 258, 260, 285.)

Die Schüler Hegels haben auf diesem Gebiete die Abenteuerlichkeiten des Meisters zu mildern gesucht, aber wie ihnen dies gelungen ist, möge man aus der Naturphilosophie, herausgegeben von Michelet S. 573 ersehen: »Die Leber ist das aus dem Kometarischen in das Fürsichsein, in das Lunarische Zurückkehren; es ist das seinen Mittelpunkt suchende Fürsichsein, die Hitze des Anderssein und das Verbrennen derselben. Lungen- und Leberprozesse stehen in der engsten Verbindung miteinander — der flüchtige ausschweifende Lungenprozefs mildert die Hitze der Leber, diese belebt jene. Die Lunge ist in Gefahr, in Leber überzugehen, sich zu verknoten, um dann sich selber zu verzehren, wenn sie die Hitze des Fürsichseins empfängt. In diese zwei Prozesse dirimiert sich das Blut« etc.

Noch ein harmloses Beispiel, wie man widerstrebende Einteilungen in die Dreiteilung der dialektischen Methode einpafst. Bekanntlich unter-

scheidet man gewöhnlich fünf Menschenrassen. Um daraus drei zu machen, sagt E. ERDMANN: Der Indianer ist ein überreifer Mongole, und der Papua ein unreifer Neger.[1]) Doch genug davon.

Ein weiteres Beispiel apriorischer Konstruktion insbesondere wie die logischen Verhältnisse ohne weiteres für reale gehalten werden, findet sich in der Religionsphilosophie des absoluten Idealismus.

Religionsphilosophie

Ein nunmehr längst verschollener HEGELscher Logiker, WEISSENBORN, erklärt: »Durch unser begriffliches Denken werden die einzelnen sinnlichen Objekte zu allgemeinen Objekten oder in ihre Gattung erhoben.« Das klingt so, als ob die Dinge selbst zu den allgemeinen Begriffen, welche von ihren konkreten Erscheinungen abstrahiert sind, hinaufgehoben oder in die Begriffe hinein geschoben werden könnten.

»Dies Allgemeine, die Gattung ist nicht etwas rein Subjektives, sondern etwas Objektives.« Natürlich, denn bezöge sich der Inhalt des Gattungsbegriffs nicht auf gewisse gemeinsame Beschaffenheiten, der ihm untergeordneten Arten, so hätte das Allgemeine keine Beziehung zum sinnlich Gegebenen. Soll aber objektiv hier soviel heifsen, als Wirkliches oder Reelles im Gegensatz zum blofs Gedachten — und so ist es gemeint — dann ist es ein Falsum.

»In jedem Dinge ist seine Gattung gegenwärtig.« In weniger verrenkter Vorstellungsweise: Derjenige Begriff, zu welchem gewisse Begriffe im Verhältnis des Umfangs stehen, ist ihr gemeinsames Merkmal, z. B. eine Wurzel zu haben ist das gemeinsame Merkmal aller Bäume.

»Jedes Ding ist nur die beschränkte Darstellung seiner Gattung.« Mufs heifsen: jedes Ding ist nur ein einzelnes Exemplar von allen den Dingen, welche wegen ihrer gemeinsamen Merkmale den Umfang eines allgemeinen Begriffs darstellen; z. B. der Begriff Baum umfafst Nadel- und Laubbäume, insofern ist der Nadel- und Laubbaum nur eine beschränkte Darstellung des Begriffes Baum. »In jedem Dinge repräsentiert sich die Gattung nur unvollständig«, d. h. jedes Ding ist nicht seine Gattung, der Allgemeinbegriff hat einen weiteren Umfang als der konkrete.

»Um alle ihre Seiten zu manifestieren, bedarf die Gattung für ihre Darstellung einer unendlichen Anzahl von einzelnen Objekten. Die Dinge an und für sich, d. h. in ihrer spröden und ausschliefsenden

[1]) Psychol. Briefe 15. Viele derartige Proben siehe bei EXNER: Die Psychologie der Hegelschen Schule. 1843 u. 1844.

Punktualität sind einseitige und ergänzungsbedürftige Darstellungen ihrer Gattung.«[1])

Es kann dem Leser nicht entgangen sein, dafs hier überall sehr einfache, harmlose Sätze über das Verhältnis der allgemeinen Begriffe zu den besondern aufgestellt werden, dafs diesen aber sofort eine ganz andere, nämlich eine Bedeutung für die reale Welt gegeben werden, so will es die reale Logik. Und nun möge wenigstens angedeutet werden, wie weit diese Undeutungen in unserer Kultur namentlich hinsichtlich der Religionsphilosophie nachgewirkt haben und noch nachwirken.

Man nennt die Allgemeinbegriffe auch Ideen und den höchsten Allgemeinbegriff schlechthin die Idee oder (!) auch Gott. So hat man einen sehr kurzen Beweis für das Dasein Gottes. Alles Gegebene, Reale wie Ideale, Wirkliche wie Gedachte läfst sich unter einen Allgemeinbegriff bringen, diesen nennt man, wie man es braucht, Idee oder Werden oder Urgrund, Urschlamm, Indifferenz, auch Gott. So lautet der Gottesbeweis bei fast allen spekulativen Theologen von Schleiermacher an, mögen sie sonst liberal oder orthodox sein oder beides zu vermitteln suchen.

Weiter: Der Allgemeinbegriff stellt sich in den konkreten dar, das heifst bei ihnen: Gott schafft die Welt. Die Schöpfung ist also begriffen. »Die ganze Welt, Natur und Geschichte stellen sich dar als die krystallisierten Gedanken Gottes« (Schelling). »Die Geschichte als Ganzes ist nach Schelling eine fortgehende, allmählich sich entfaltende Offenbarung des Absoluten«. (System des transc. Ideal. 417.) Die Natur ist der geteilte Gott (Schleiermacher).

Selbst dem Geschichtsschreiber Ranke sind »die geschichtlichen Strömungen die Geschicke Gottes in der Welt.«

Weiter: In jedem Dinge ist seine Gattung oder Idee gegenwärtig. Dieser Satz giebt vielen den Schlüssel zu begreifen, wie Gott allgegenwärtig ist und zwar dem Sein nach, denn das Allgemeine ist ihnen ja das Sein, das Wahre an den Dingen. Gott ist den Dingen immanent, und doch sind die Dinge wieder verschieden von Gott, so gewifs die konkreten Begriffe verschieden von den allgemeinen sind. Das nennt man die Einheit der Transcendenz und Immanenz.[2]) So ist auch das Problem gelöst von dem göttlichen Concursus, von Gnade und menschlichem Willen. Begriffen ist Gott als Liebe, nämlich als

---

[1]) O. Flügel, Abrifs der Logik. S. 83.

[2]) Vielleicht kann sich mancher am schnellsten in derartige Anschauungen und ihren Einflufs auf unsere Kultur versetzen, wenn er folgendes Gedicht von Schelling liest (Miszellen):

Selbstmitteilung, sofern sich das Allgemeine im Besondern darstellt. Es ist hier nur ganz kurz angedeutet, was anderwärts ausführlich dargethan ist.[1]) Gemäfs dem logischen Realismus ist die Menschengattung Ein Reales, dieses Reale kommt in jedem einzelnen Menschen zur Erscheinung. Was also Adam, in dem sich als dem ersten Menschen der ganze Gattungsbegriff darstellte, sündigte, sündigte die ganze Gattung, d. h. jeder einzelne Mensch. So wird zuweilen das Dogma von der Erbsünde begründet. Dafs die dialektische Methode nach Thesis, Antithesis und Synthesis oft angewandt wurde um die göttliche Dreieinigkeit zu erweisen, und dafs man die Gedanken, das Absolute sei im Menschen zum Bewufstsein gekommen, vielfach eine Menschwerdung Gottes nannte, sei nur im Vorbeigehen erwähnt.

Grofse Bedeutung hat besonders der Satz gewonnen: Jedes Ding ist nur die beschränkte Darstellung seiner Idee, oder diese repräsentiert sich in jedem Dinge nur unvollständig. Dieser Satz bildet die Voraussetzung für die Theologie von Fr. Strauss. Weil sich die Idee oder der Allgemeinbegriff oder Gott nie ganz und vollständig in einem Individuum darstellt oder ausschüttet, darum konnte nach Strauss

---

In der Welt steckt ein Riesengeist,
ist aber versteinert mit allen Sinnen,
kann nicht aus dem engen Panzer heraus,
noch sprengen sein eisern Kerkerhaus,
obgleich er oft die Flügel regt,
sich gewaltig dehnt und bewegt,
in toten und lebendigen Dingen
thut nach Bewufstsein mächtig ringen ...
Die Kraft, wodurch Metalle sprossen,
Bäume im Frühling aufgeschossen,
sucht wohl an allen Ecken und Enden
sich ans Licht herauszuwenden ...
Und hofft durch Drehen und durch Winden
die rechte Form und Gestalt zu finden;
und kämpfend so mit Füfs' und Händ'
gegen widrig Element,
lernt er im kleinen Raum gewinnen,
darin er zuerst kommt zum Besinnen.
In einem Zwerge eingeschlossen
von schöner Gestalt und geraden Sprossen
(heifst in der Sprache Menschenkind)
der Riesengeist sich selber findt.
Von eisernem Schlaf, von langem Traum
erwacht, sich selber erkennet kaum,
über sich selbst gar sehr verwundert ist,
möcht alsbald wieder mit allen Sinnen
in die grofse Natur zerrinnen.
Ist aber einmal losgerissen
kann nicht wieder zurücke fliefsen,
und steht zeitlebens eng und klein
in der eignen grofsen Welt allein ...
Weifs nicht, dafs er es selber ist (der Riesengeist)
seiner Abkunft ganz vergifst,
thut sich mit Gespenstern plagen,
könnt also zu sich selber sagen:
Ich bin der Gott, der die Welt im Busen hegt,
der Geist, der sich in allem bewegt;
vom ersten Ringen dunkler Kräfte
bis zum Ergufs der ersten Lebenssäfte,
wo Kraft in Kraft und Stoff in Stoff verquillt;
ist Eine Kraft, Ein Wechselspiel und Weben,
Ein Trieb und Drang nach innerm Leben.

[1]) Thilo, Die Wissenschaftlichkeit der modernen spekulativen Theologie. O. Flügel, Die spekulative Theologie der Gegenwart.

Jesus nicht Sohn Gottes im absoluten Sinne sein. Sohn Gottes im absoluten Sinne ist ihm nur die ganze Menschheit. Zugleich bildet dieser Satz die Voraussetzung der sogenannten voraussetzungslosen Kritik der Baurschen Tübinger Schule. Die Idee stellt sich immer nur beschränkt dar und zwar so, dafs sie im Dreischritt der Dialektik Thesis, Antithesis und Synthesis fortschreitet. Darum mufsten die Verschiedenheiten des Urchristentums zu einander widersprechenden Gegensätzen überspannt werden, und schon a priori liefs sich ein Verhältnis konstruieren wie Petrinismus oder Judenchristentum, der sein Gegenstück im Paulinismus hat und die beide ihre Synthese im vierten Evangelisten und in der Apostelgeschichte finden.

Nun ist bekannt, dafs nach dem Beharrungsgesetz eine Bewegung noch andauert, auch wo der erste Anstofs dazu geschwunden ist, dies Trägheitsgesetz gilt auch vielfach für die Geister. Die Hegelschen Geschichtskonstruktionen sind längst aufgegeben, aber noch heute mufs sich der Dogmenhistoriker gegen ihre Folgen wehren. So bemerkt Harnack: »es hat eine Zeit gegeben — ja das grofse Publikum befindet sich noch in ihr — in der man die älteste christliche Litteratur einschliefslich des neuen Testamentes als ein Gewebe von Täuschungen und Fälschungen beurteilen zu müssen meinte. Diese Zeit ist vorüber. Für die Wissenschaft war sie eine Episode, in der sie viel gelernt hat und nach der sie vieles vergessen mufs;« nämlich alles das, was mit den Konstruktionen der Geschichte nach der dialektischen Methode nach Thesis, Antithesis und Synthesis zusammenhängt. »Diese Voraussetzungen der Baurschen Schule nun sind, man kann sagen, allgemein aufgegeben, allein noch geblieben ist in der Kritik der altchristlichen Schriften ein unbestimmtes Mifstrauen, wenigstens eine kleinmeisterliche Methode etc.« [1])

Anklänge an den Gedanken, dafs die Idee sich ihrer ganzen Fülle nach nie in einem Individuum oder einer Zeit offenbaren kann, findet man überall in der Litteratur. Man giebt so der natürlichen Beschränktheit jeder Individualität eine Art philosophischen Klang.

Dahin darf man z. B. rechnen, wenn man bei Treitschke liest: Den Patrioten klang es wie Hohn, wenn Steffens die charakterlose Buntheit des zerrissenen deutschen Staatslebens geradezu als einen Vorzug pries: »jede Verfassung sei mangelhaft, erst die Vielheit der Verfassungen gebe eine höhere geistige Einheit.« [2]) Oder bei L. Ranke: »Die Geister nehmen die Ideen nur in subjektiv vermittelter also be-

[1]) Harnack, Die Chronologie der altchristlichen Litteratur. I.

[2]) Treitschke, Deutsche Geschichte des 19. Jahrhunderts. II, S. 114.

schränkter Aneignung auf. die nicht ohne Streit und Gegensatz zu denken ist.... Auf Erden kommt nichts zu einem reinen und vollkommenen Dasein; darum ist auch nichts unsterblich. Wenn die Zeit erfüllt ist, erheben sich aus dem Verfallenden Bestrebungen von weiter reichenden geistigem Inhalt, die es vollends zersprengen. Das sind die Gedanken Gottes in der Welt.«

Gehn wir jetzt zur Anwendung dieser Methode auf die

Geschichte der Philosophie

Wenn irgendwo, so müfste die Methode Hegels sich hier bewähren, wo ja Gedanken oder Ideen das eigentlich Treibende sind. Geschichte der Philosophie ist darum auch durch Hegel und seine Schüler am meisten nach aprioristischer Art bearbeitet. Zwar hat jeder seiner Schüler etwas von der Schärfe des Meisters aufgegeben, um die Theorie einigermafsen mit den Thatsachen in Einklang zu bringen. Allein zumeist halten sie doch daran fest, dafs der Weltlauf die konkrete Evolution der absoluten Idee ist, und dafs daher die Momente des Weltlaufs der Succession der Kategorieen entsprechen mufs, in welchen die Idee ihre immanente Entwicklung hat; ferner dafs der Weltgeist seine Weisheit durch die Philosophen ausspricht, dafs die Philosophie einer Zeit, als ihr Selbstverständnis, nur formuliert, was in dieser Zeit unbewufst gelebt, instinktartig gewirkt hat; dafs die Philosophie einer Zeit für sie die letzte Wahrheit ist, dafs die Philosophie, als Frucht, der Blüte einer Zeit stets folgt und dafs jedes philosophische System ein Resultat des oder der vor ihm aufgestellten ist und den Keim zu dem ihm folgenden enthält.

Mit diesen Sätzen beginnt z. B. E. Erdmann seine Geschichte der Philosophie 1866 und fordert zur Prüfung heraus, ob und wie weit der Thatbestand dieser Ansicht entspricht.

Man sieht leicht, dafs die philosophischen Systeme, sollte das der Fall sein, nur in einer Linie einander ablösen müfsten, gleichzeitig aber einander entgegenstehende nicht vorhanden sein dürften. Aber z. B. Spinoza, Locke, Leibniz, Malebranche, Berkeley lebten ziemlich gleichzeitig. Wessen Philosophie ist nun die Weisheit seiner Zeit oder vielmehr die Frucht der vorhergehenden Zeit, da ja die Philosophie ihrer Zeit stets folgt? Nach dem Verfasser gehört Spinoza aber in eine ganz andere Periode als Locke und Leibniz; jener in die der Organisation des siebzehnten, diese in die der Desorganisation des 18. Jahrhunderts; trotzdem dafs Lockes Hauptwerk schon im Jahre 1671 begonnen, und er selbst im Anfange des 18. Jahrhunderts 1704 gestorben ist. Es müfste also hier einmal die Frucht der Blüte

vorangegangen sein. Doch das scheint mehrfach sich zu ereignen. Im ersten Teile S. 157 liest man: »Wo das ... Szepter der Weltgeschichte den Römern übertragen wird, einem Volke, welches ... stets verrät: dafs ihm die Einzelperson und seine praktischen Aufgaben einen absoluten Wert haben ... mufs, weil die Zeit römisch geworden ist, eine solche (Philosophie auf-)treten, in der das vereinzelte Subjekt absoluten Wert erhält ... Nur eine Reflexionsphilosophie, in welcher die Ethik der Hauptteil ist, kann dem römischen Geiste gefallen, ... begriffenes Römertum heifsen.« Dies ist die Einführung der epicurischen und stoischen Philosophie, deren Gründer in den Jahren 340 oder 342 geboren wurden, also in einer Zeit lebten, wo römisches Wesen noch gar keinen Einflufs auf das griechische Leben und Denken gewonnen hatte. Das Begreifen des Römertums, das selbst damals noch nicht in der Blüte stand, ist also hier seinem Objekte weit vorausgeeilt — was doch gänzlich wider die vorgeschriebene Hausordnung des Weltgeistes ist. Oder soll man für die Zeit einer Philosophie nicht diejenige rechnen, in welcher ihr Gründer lebte, sondern die, worin sie in gröfseren Kreisen Einflufs gewann? Dann aber hätte z. B. die Philosophie Spinozas in die nachkantische Zeit gehört, denn vor dieser Zeit hatte man Spinoza, nach Lessings derbem Ausspruche, wie einen toten Hund behandelt. Wie man also die Sache auch drehen mag, der Thatbestand will nicht zu der vorgefafsten Ansicht passen. — Nach dieser Ansicht scheint ferner die Philosophie nur in Abhängigkeit von den jedesmaligen inneren und äufseren Umständen einer bestimmten Zeit und der darin lebenden Menschen zu stehen; von den Wirkungen der Philosophie auf die Zeiten selbst aber kann eigentlich nicht geredet werden, und wird es auch nirgends in diesem Buche. Denn wenn sie nur ausspricht, was in einer Zeit »unbewufst und instinktartig gelebt und gewirkt« hat, so kann sie natürlich keinerlei Wirkung auf die Gestaltung der Zeiten üben; diese wird nur von unbewufsten Kräften geübt, diese sind die alleinigen Bildner; die Philosophie hat nur das müfsige Aussprechen dessen, was geschehen ist; sie kann nichts weder zur Veredlung noch zur Verderbung des menschlichen Lebens wirken. Auch dagegen aber spricht die Erfahrung. Unsere Väter, um nur eins zu nennen, haben uns genug von der kräftigenden und stählenden Wirkung erzählt, welche die Kantsche Ethik auf ihre Zeit geübt habe.[1]

[1] In der That rechnen auch alle Geschichtsschreiber den kantischen kategorischen Imperativ und den Fichteschen ethischen Idealismus nicht zu den Wirkungen, sondern zu den Ursachen der Begeisterung in den Befreiungskriegen. Um sich zu ver-

Wie aber der Verfasser die Verschiedenheit der Philosophieen aus den äufseren Lebensumständen zu erklären versteht, davon liefert er uns gleich im Anfange ein significantes Beispiel. Der Pracht des Orients zugewandt, sagt er, kann der ionische Geist nur eine realistische Naturphilosophie hervorbringen. — Die Abenddämmerung der occidentalischen Welt dagegen ladet den Geist zum Grübeln über sich selbst ein ... In den Kolonien Grofsgriechenlands traten die reinen Metaphysiker auf etc. Unglücklicherweise liegen Jonien und Grofsgriechenland (Süditalien) ungefähr unter denselben Breitengraden und geniefsen beide desselben Klimas. Nach der Schilderung des Verfassers sollte man aber glauben, Grofsgriechenland sei mit den Nebelhügeln Ossians identisch. — Die Philosophie mufs nach dieser Ansicht ferner immer in jedem folgenden Systeme auch einen innern Fortschritt bilden; Rückschritte können unmöglich vorkommen. Widerspricht dem die Thatsache, so wird entweder der eine Philosoph, dessen System sich nicht gut in den Fortschritt hineinbringen läfst, für einen Zurückgebliebenen erklärt, oder der Fortschritt wird erzwungen. Von diesen letzteren liefert der Verfasser gleich im Anfange ein sprechendes Beispiel. Anaximenes soll nach alten Nachrichten ein Schüler des Anaximander sein, er mufs also gegen diesen weiter fortgeschritten sein. Freilich sollte man denken, wenn Anaximenes, wie Thales, ein S i n n l i c h e s — die Luft — als Element, also als das eigentlich Seiende, setzte, so sei das ein Rückschritt gegen Anaximander, der sich zu dem ü b e r s i n n l i c h e n Unendlichen oder Unbestimmten erhoben hatte; aber weit gefehlt! »Indem der jüngere Genosse des Thales und Anaximanders, sagt der Verfasser, als Urstoff der Dinge die unendliche Luft setzt, hat er die Einseitigkeit beider überwunden, indem sein Prinzip nicht etwa die Summe, sondern die negative Einheit der ihrigen ist.« Nun aber ist die Unendlichkeit der Luft ihm

deutlichen, wie oft das Leben durch die Ideen bestimmt ist und nicht immer die Ideen der Niederschlag des Lebens sind, denke man an die alten Philosophen, etwa die Cyniker, oder wie die Schüler des Pessimisten HEGESIAS sich den Tod gaben, weil sie belehrt waren, das Leben sei eine Last. Man denke an die das Leben umgestaltenden Reden des PYTHAGORAS, oder an die indischen Büfser und was sie sich anthaten aus Furcht vor üblen Wiedergeburten; man denke an die Kreuzzüge, an die Mönchsorden mit ihren Sonderbarkeiten. Dahin mag man auch folgendes rechnen: Die Wälder des Athosgebirges sind fast die einzigen Wälder in ganz Griechenland. Warum? Die Mönche des Athos verabscheuen alles Weibliche, sie dulden also auch keine Ziegen. Die Ziegen aber sind es, die sonst in Griechenland die keimenden Wälder an der Wurzeln abfressen. Wo also die Ziegen fehlen, wachsen Wälder. Man kann sagen: Die Idee nämlich der Abscheu des Weiblichen ist die Ursache der Wälder; die Idee bedingt hier die ökonomischen Verhältnisse.

grenzenlose Ausdehnung; das Unendliche des Anaximander aber ist das nach der Qualität durchaus Unbestimmte, der Anfang des Gedankens der späteren Materie, die noch nichts ist, aber Alles werden kann. Der Wert des Gedankens des Anaximander besteht eben darin, dafs er nichts Sinnliches als das Seiende setzen will. Setzt Anaximenes wieder etwas Sinnliches als seiend, so ist das ein Rückschritt und nichts anderes. Ebenso ist Spinoza ein Rückschritt gegen Descartes. Denn obwohl er den Substanzbegriff des Descartes in Verbindung mit dem des Unendlichen konsequenter anwendet, als jener, so liegt das Epochemachende des Descartes nicht in jenen Begriffen, sondern darin, dafs er den Beginn des Idealismus bildet. Die idealistischen Gedanken des Descartes, in welche sich seine Zeitgenossen, wie das Beispiel Gassendis zeigt, so wenig zu finden wufsten, sind bei Spinoza nicht nur nicht fortgeführt, sondern vergessen. Denn sonst hätte er es nicht als ein Axiom hinstellen können, dafs wir uns von einem Körper vielfach afficiert fühlen. Darüber würden Descartes und Malebranche nur haben lächeln können. So ist die heutige gang und gäbe philosophische Sittenlehre ein Rückschritt gegen Kant, denn sie ist trotz ihrer hohen Worte in denselben Eudämonismus zurückgesunken, als dessen erster Überwinder Kant aufgetreten ist. Die ganze Zeit des Mittelalters ist hinsichtlich des philosophischen Denkens, von dem hier allein die Rede ist, ein Rückschritt gegen die griechische Blütezeit der Philosophie. Ja in gewissem Betracht steht die philosophische Bildung seit den grofsen griechischen Philosophen bis auf Hegel und Herbart gegen jene an metaphysischer Erkenntnis zurück; denn erst diese beiden haben die Widersprüche in den gegebenen Erfahrungsbegriffen wieder entdeckt, welche jene Alten so klar sahen. — Hiernach also fehlt viel daran, dafs die Geschichte der Philosophie nur von einem steten Fortschritt der Erkenntnis zu erzählen wüfste.

Erdmann sieht ferner, dafs der Absolutheit der Philosophie, wie er sich ausdrückt, dadurch Gefahr droht, dafs sie nur für eine bestimmte Zeit die letzte Wahrheit sein soll; und man kann sich wenigstens freuen, dafs ihm diese Gefahr nicht verborgen geblieben ist. Aber er wählt einen unglücklichen Vergleich, um sie aus dieser Gefahr zu retten. Er meint, auch der Absolutheit der Pflicht thue es keinen Abbruch, dafs für verschiedene Lebensalter Verschiedenes Pflicht sei. Allein die besondern, konkreten Pflichten sind auch nicht das Absolute d. h. das unbedingt und allgemein Giltige der Ethik, denn sie sind durch die besondern Verhältnisse bedingt; das Absolute ist, wenn man vom Pflichtbegriffe ausgeht, nur das All-

gemeine in jedem Falle seine Pflicht zu thun. Nun kann man aber nicht sagen: wie die besondern relativen Pflichten sich zur allgemeinen Pflicht verhalten, so verhalten sich die besondern, relativen Wahrheiten zur allgemeinen Wahrheit. Denn die in gewissem Betracht relativen Pflichten sind für ihren eignen Fall wirklich absolute Pflichten, aber eine relative Wahrheit, d. h. die nur für eine bestimmte Zeit als Wahrheit gilt, ist in keiner Hinsicht eine absolute Wahrheit. Zu sagen: dies oder jenes hatte für seine Zeit Wahrheit, ist eben nur eine Redensart; es heifst weiter nichts, als diese oder jene Meinung pafste zu den übrigen Meinungen, zu dem ganzen Bildungsstande einer Zeit, und es war füglich keine andere von ihr zu erwarten, wodurch aber über Wahrheit oder Unwahrheit derselben im eigentlichen Sinne gar nichts entschieden wird. Von einer philosophischen Wahrheit zu reden, die nur für ihre Zeit Wahrheit gewesen sei, hat für uns ebenso viel Sinn, als von einer mathematischen Wahrheit zu reden, die blofs für eine Zeit Wahrheit ist, für andere aber unwahr ist. Will oder kann die Philosophie nicht solche Wahrheit suchen und finden, die unveränderlich für alle Zeiten und alle Intelligenzen giltig ist, so mag sie ihr Geschäft getrost aufgeben, denn dann wird sie weiter nichts als eine abstrakte Erzählung der Meinungen, welche die Menschen zu irgend welchen Zeiten für Wahrheit gehalten haben. Aber vielleicht spricht man von einer Wahrheit, die an sich absolut, ewig und unveränderlich sei und nur in verschiedenen, wechselnden, aber stets mehr adäquaten Formen sich den Menschen offenbare. Allein auch dieser Rede vermögen wir keinen verständigen Sinn abzugewinnen. Denn dann bleibt die Wahrheit selbst in ihrer Absolutheit den Menschen stets verborgen und sie haben kein Mittel, wenn sie die Wahrheit, wie sie an sich selbst ist, nicht sehen können, zu beurteilen, ob ihre Formen ihr angemessen sind oder nicht.

Diese ganze Ansicht, der wir hier widersprechen müssen, hat allerdings etwas Bestechendes; denn es ist angenehm, die Erkenntnis in stetigem Fortschritt begriffen sich vorzustellen, und es ist nicht minder angenehm, die Entwicklung des menschlichen Geistes in eine logische Klassifikation zu bringen, welche die Übersicht des Bunten und Mannigfaltigen erleichtert; eine Ansicht, welche diese beiden Annehmlichkeiten zusammen darbietet, wird daher des Beifalls nicht entbehren. Aber die Geschichte ist eine empirische Wissenschaft und hat ihren Wert vor allem darin, das wirklich Geschehene so zu nehmen und so darzustellen, wie es ist, gleichviel, ob damit wohlthuende, grofsartige, erhebende Ansichten oder das Gegenteil vereinbar sind

oder nicht. Wer es nicht in dieser empirischen Nüchternheit aushalten mag, der mag sich eine Geschichte, wie sie ihm paſst, erdichten, er muſs sie dann aber auch ehrlicher Weise für ein Gedicht ausgeben. Leider hat ein groſser Dichter viele verleitet, Dichtung und Wahrheit zu vermischen.

Der eigentliche Standpunkt aber, auf welchem diese Art der Geschichtsschreibung leider nicht mit ganz deutlichem Bewuſstsein steht, ist der kulturhistorische. Es interessiert sie weniger der spekulative Erkenntniswert der verschiedenen Philosophieen — denn sie kennt nur relative Wahrheit — als ihr Zusammenhang mit der ganzen geistigen Bildung der verschiedenen Zeiten. Daher sucht sie vornehmlich aus den staatlichen und kirchlichen Zuständen die Philosophie abzuleiten. Sie kann aber auch auf diesem Standpunkte so lange nichts Tüchtiges leisten, als sie nicht auch wiederum dem Einflusse der Philosophie auf die andern Kulturzweige ebenso emsig nachgeht, und als sie sich nicht von der unglücklichen Sucht des Systematisierens losmacht. Alle Erklärung aber einer bestimmten Philosophie aus den vorhergehenden Systemen und den Zeitverhältnissen wird niemals die ganze und vollständige Ursache aufweisen, denn man vergiſst dabei die Individualität des jedesmaligen Urhebers. Und die Formel, welche den Entwicklungsgang der Menschheit erklärt, wird man nicht eher gefunden haben, als man das Gesetz entdeckt hat, nach welchem die Individualitäten gebildet werden. Die groſsen Männer sind freilich auch Kinder ihrer Zeit, aber daſs sie in der Art ihrer Zeit groſse Männer wurden, hat nicht ihre Zeit bewirkt, sondern das war ursprüngliche Mitgift. Jenes Gesetz aber, wonach groſse Männer entstehen, möchte für menschliche Augen immer verborgen bleiben.[1])

Doch man wird sagen, E. ERDMANN nannte sich selbst mit Vorliebe den letzten der Mohikaner nämlich den letzten Hegelianer. Seitdem aber hat man jene aprioristischen Konstruktionen der Geschichte der Philosophie aufgegeben. Indes mag man an ÜBERWEGS (Gesch. d. Philosophie 1866) ersehen, wie die HEGELsche Geschichtskonstruktion der Theorie nach gerühmt wird, selbst von solchen, die sonst einem andern philosophischen Kreise angehören: »Die Geschichte im objektiven Sinne, heiſst es S. 5, ist der Prozeſs der zeitlichen Entwicklung der Natur und des Geistes; die Entwicklung läſst sich definieren als die successive Realisierung des Wesens in einer Stufenfolge von Erscheinungen. Ihre Form pflegt das Auseinander-

[1]) Zeitschr. f. ex. Phil. IX, 44 ff.

treten in Gegensätze und deren Aufhebung und Vermittelung zu einer höheren Einheit zu sein.« War aber diese nur durch das Wort »pflegt« abgeschwächte HEGELsche Auffassung der Geschichte des Verfassers wirkliche Ansicht, so giebt er uns in der That nicht das wirklich Geschehene in seiner Wesentlichkeit, denn dann hätte er nachweisen müssen, welches Wesentliche der Philosophie sich in jeder ihrer Erscheinungen realisiert, ohne dies Verfahren für eine dem Geschehenen fremde Reflexion und Spekulation ausgeben zu dürfen. Jene Ansicht nämlich involviert die Behauptung, dafs das Spekulative dem Empirischen wesentlich immanent sei. Es wäre also für ihn, um eine wirkliche Geschichte, und nicht blofs eine beliebige Vorarbeit für dieselbe zu schreiben, nötig gewesen, sozusagen die disjecta membra poetae nicht blofs als zerstreut umherliegende eins nach dem andern aufzuweisen, sondern auch die Ordnung zu zeigen, in welcher sie zu Einem Leibe zusammenpassen. ÜBERWEG hat dies klüglicherweise nicht gethan. Es werde nun noch ein Beispiel angeführt aus der Geschichte der Philosophie von E. ZELLER. E. ZELLER gilt mit Recht als ein objektiver Kenner und Darsteller der Geschichte der Philosophie. Von der HEGELschen Ansicht hat er sich soviel wie möglich freigemacht. Allein alte, früh aufgenommene Ansichten kleben an und auch bei ZELLER merkt man hie und da die Nachwirkung der HEGELschen Geschichtskonstruktion.

Den HEGELschen Geschichtsdarstellern ist HERBART immer ein Stein des Anstofses gewesen. Nach ihrer Ansicht mufs die der Zeit nach letzte Philosophie das Resultat aller vorhergehenden und also die entfaltetste, reichste und konkretste von allen sein. Dafür nehmen sie gern HEGEL in Anspruch. Nun aber ist der Gegner HEGELS, nämlich HERBART, teils gleichzeitig, teils später als HEGEL aufgetreten. Gleichwohl durfte HERBART doch nicht als die letzte, reifste Frucht der Evolutionen des Weltgeistes gelten. Darum die Bemühungen, HERBART nur als ein winziges Moment in dieser Reihe darzustellen, seine Philosophie auf ein paar dünne Gedankenformen zurückzuführen, die mit knapper Not als eine Entwicklung der KANTschen Philosophie betrachtet werden können.[1])

Etwas anders geht E. ZELLER zu Werke. Er glaubt »aus den Zuständen des deutschen Volkes deducieren zu können, dafs die nachkantische Philosophie eine vorzugsweise idealistische sein mufste.« Nun aber ist HERBART durch und durch seiner theoretischen Philo-

[1]) Das geschieht z. B. von MICHELET und ROSENKRANZ vergl. THOMAS: KANT, HERBART und Herr Professor ROSENKRANZ, 1840.

sophie nach Antiidealist, nämlich Realist. Es mufs also versucht werden, der vorgefafsten Meinung zu liebe, Herbart in einen Idealisten umzudeuten, und zu zeigen »dafs Herbart viel tiefer im Idealismus befangen war, als er selbst wufste.« Um dies zu zeigen, wird über Herbart geradezu falsch berichtet, nach ihm sei das innere Geschehen der realen Wesen nicht ein Vorgang in diesen selbst, sondern nur die Art, wie sie sich uns, den Denkenden, darstellen; ferner wie kein inneres Geschehen, so werde auch kein äufseres, kein räumliches, keine Bewegung von Herbart zugelassen, denn Herbart sehe den Raum überhaupt nur als eine Form des Denkenden an. So werden die Grundlehren der Herbartschen theoretischen Philosophie geradezu umgekehrt, und Waitz, der in dieser Hinsicht ganz die Lehren Herbarts verträgt, wird dargestellt als einer, der die Gedanken Herbarts in dieser Beziehung aufgegeben und umgedeutet habe.[1] Das alles dem Vorurteil zu liebe, dafs nur eine idealistische Philosophie den Zuständen des deutschen Volkes nach Kant entsprechen könne.

Ist dies einem Zeller begegnet, so kann man sich denken, wie viele das, was sie bei Zeller gelesen hatten, unbesehens als richtige objektive Darstellung Herbartscher Gedanken weiter geben, z. B. Pfleiderer, Ostermann u. a.

Übrigens ist es auffallend, dafs Zeller in seiner Darstellung die Philosophie Herbarts der Hauptsache nach verkennt und sich gleichwohl sowohl die Methode als die Hauptresultate Herbartscher Metaphysik aneignet. Denn was Zeller selbst über Grund und Folge, Ursache und Wirkung sagt, stimmt genau überein mit dem, was Herbart weit ausführlicher über den Zusammenhang von Grund und Folge als Methode der Beziehungen vorträgt.

Ferner Zellers Ausgehen von dem innern Gegebenen, das Fortschreiten von der Unmöglichkeit des Widersprechenden zu dessen Erklärung; die Annahme vieler verschiedener Bedingungen; die Voraussetzung einfacher, unräumlicher Wesen, die in ihrem Zusammen erst die gegebene Materie bilden; die strenge Unterscheidung von äufseren Bewegungsvorgängen und inneren geistigen Zuständen; die Notwendigkeit, für letztere ein streng einheitliches Wesen als Träger anzunehmen — sind zwar nicht sämtliche aber doch die wesentlichsten Punkte der Herbartschen Metaphysik sowohl ihrer Methode als ihrer Ergebnisse nach. Dieses alles eignet sich Zeller in seinen kleineren Schriften an, ohne Herbart auch nur zu nennen, während die Ge-

[1]) Vergl dazu Zeitschr. f. ex. Phil. XVI, S. 242 ff.

schichte der Philosophie ein so schiefes zum Teil geradezu falsches Bild der HERBARTschen Metaphysik bietet.[1]) Und dies alles, wie bereits öfters gesagt, der HEGELschen Geschichtskonstruktion zu liebe, die, wenn schon sehr abgeschwächt, doch mit der Kraft von Jugendeindrücken in E. ŻELLER nachwirkt.

Wir werden nun den Gedanken, dafs das Allgemeine oder die Idee das Besondere beherrscht und sich in ihm darstellt, in einigen noch viel mehr abgeschwächten Formen verfolgen. Bekanntlich hat der absolute Idealismus auf alle Kulturgebiete seinen Einflufs geltend gemacht, und das ist auch nicht zu verwundern, wenn man das hohe Alter dieser Anschauung, die äufsern Begünstigungen bedenkt, die ihm in der ersten Hälfte unseres Jahrhunderts zuteil wurden und vor allem die Leichtigkeit, mit der sich pantheistische Anschauungen bei bei dem natürlichen, ungeübten Denken einschmeicheln.

Die Gedanken, sagt man, gravitieren von selbst zum Allgemeinen. Hat man eine Reihe von Erscheinungen als Wirkungen der Wärme oder der Elektrizität erkannt, so zwingt uns fast die Sprache dazu, die Wärme oder Elektrizität selbst zu hypostasieren, nämlich diesen allgemeinen Begriff als etwas Selbständiges, und zwar als wirkende Ursache anzusehen, und zu sagen: Die Wärme thut dies, die Elektrizität ist daran schuld etc.

Wer ein Bild, ein Lied, ein Gebäude, eine Landschaft schön nennt, fafst dies alles zusammen unter dem Namen: das Schöne und spricht: das Schöne stellt sich dar im Bild, im Lied etc., ja er suchte wohl das Schöne als solches, abgesehen von seinen einzelnen Darstellungen, zu erfassen und hält es für eine Wesenheit, eine sich hier und da realisierende Idee; unsere ganze Ausdrucksweise namentlich in ihren vornehmen klingenden Formen ist von solchen Wendungen beherrscht. Hat man sich daran gewöhnt, dann denkt die Sprache für uns, und so schmeichelt sich auch von dieser Seite das idealistische Denken mit seiner Ausdrucksweise ein. Freilich, wie gesagt, in sehr abgeschwächter Form des Gedankens. Wenn man sagt: das Schöne oder die Kunst schafft sich ihre Meister. die Musik schafft sich ihren Mozart, die Malerei ihren Rafael, so sieht schwerlich der Sprechende die Musik selbst als eine Wesenheit, als real wirkende Ursache an, man läfst die Gedanken ganz in unbestimmter Schwebe, wie man sich auch beim Aberglauben keine Rechenschaft über die wirkende Ursache des Unglücks giebt, wenn man sagt: die Dreizehn ist eine Unglückszahl, oder im Gezählten ist kein Glück.

---

[1]) Vergl. dazu Zeitschr. f. ex. Phil. XVIII, S. 159.

Dieser Ausdrucks- und Denkweise sind auch einige unserer bekannten Geschichtsschreiber ergeben. Wir denken dabei besonders an Leopold Ranke.

Weltgeschichte

Wenn man einer Fabel eine Moral als Lehre anhängt oder als Überschrift giebt, oder wenn der Dichter sonst in Darstellungen von Einzelvorgängen eine allgemeine Sentenz einflicht, so wird die allgemeine Lehre wohl durch den besonderen Fall erläutert, bestätigt, eingeprägt, aber niemand denkt daran, die Sentenz oder die Idee etwa: »Einigkeit macht stark« als etwas Reales sich vorzustellen, das sich den besonderen Fall zu seiner Verwirklichung geschaffen habe. Der Dichter mag von mehreren einzelnen Fällen den allgemeinen Gedanken gewonnen haben, und dieser allgemeine Gedanke ist nun im Dichter die treibende Ursache, das Motiv, eine darauf passende Fabel zu erfinden, aber das Allgemeine ist nicht eine treibende Macht, abgesehen von dem Dichter.

So ist es auch Brauch, dafs die Geschichtsdarsteller das, was eine Periode charakterisiert, voranstellen. Man nennt dies wohl die leitenden, treibenden, die die Zeit beherrschenden Ideen. Etwa: Die Idee der Heiligkeit des gelobten Landes und der Verdienstlichkeit guter Werke ist es, was dem Zeitalter der Kreuzzüge ihr besonderes Gepräge aufdrückt. Die Idee der Allgemeingiltigkeit der heiligen Schrift, der Selbständigkeit und innern Freiheit im Kampfe gegen Menschensatzungen und geistiger Bevormundung ist das Merkmal der Reformationszeit. Die Idee der deutschen Einheit im Gegensatz zu Sonderbündelei und Partikularismus ist die Idee, welche die ersten 70 Jahre unseres Jahrhunderts erfüllt. Die Idee der sozialen Kräftigung der wirtschaftlich Schwachen dürfte vielleicht als diejenige bezeichnet werden, die die Gegenwart beherrscht.[1])

Lambrecht leitet eine gewisse Seite des Verfalls des karlingischen Reiches so ein: »jede grofse soziale Macht wird in naturalwirtschaftlicher Zeit das besonders starke Bestreben haben, sich allerseits selbst zu genügen, sich abzusondern Staat zu sein im Staate.« Als Grundgedanke für die karlingische Renaissance wird angegeben: es galt, die noch niedrige germanische Kultur der fränkischen Sieger mit der gallischen Tradition eines überfeinerten antiken Lebens durch Hilfe der Kirche auszugleichen.

[1]) Franzmann in der Einladungsschrift zur XXV. Hauptversammlung des Herbart-Vereins in Rheinland und Westfalen. 1897.

Oder die Darstellung des Sieges der kirchlichen Ideen (der Kreuzzüge) über Papsttum und Kaisertum beginnt mit dem Satze: »die geschichtliche Entwicklung vollzieht sich unter der fortwährenden Einwirkung des menschlichen Triebes, alle Ereignisse und Vorgänge nach Gesichtspunkten höherer Einheit zu ordnen: so erwachsen aus den Dingen die Ideen, und sie beherrschen als Forderungen und Ziele des Handelns einen Teil der Zukunft. Sie sind Gegenstände im höheren Sinne des Glaubens, im geringeren der Sitte, der Mode; sie wechseln ihren Inhalt nach den thatsächlich gegebenen Voraussetzungen der einzelnen Zeitalter: in ihrem Kampfe ergiebt sich der klarste Ausdruck geschichtlicher Wandlung. In diesem Zusammenhang hat Goethe recht mit dem Ausspruch, dafs das eigentliche tiefe und tiefste Thema der Weltgeschichte der Konflikt des Glaubens und des Unglaubens der werdenden und schwindenden Ideen sei.« Das Kapitel Städte und Bürgertum zur Staufenzeit beginnt Lambrecht: »Nur sehr langsam ist in unserem Volke, trotz frühzeitiger Berührung mit den höheren Kulturen des Südens ein wirtschaftliches Wertbewufstsein der Güter erwachsen.« [1])

Treitschke leitet seine Darstellung der Burschenschaften mit den Worten ein: »Zu allen Zeiten hat die Jugend radikaler gedacht als das Alter, weil sie mehr in der Zukunft als in der Vergangenheit lebt und die Mächte des Beharrens in der historischen Welt noch wenig zu würdigen weifs.« Noch viel allgemeiner ist die Einleitung zur Gründung des Zollvereins: »Alles historische Werden entspringt der beständigen Wechselwirkung zwischen dem bewufsten Menschenwillen und den gegebenen Zuständen.« [2])

Wenn der Geschichtsschreiber solche Sentenzen veranstaltet, so überblickt er den ganzen darzustellenden Zeitraum in allen seinen Einzelheiten und ordnet, wie Lambrecht oben sagt, das Einzelne nach höheren Gesichtspunkten, er fafst das Gemeinsame, Charakteristische zu allgemeinen Begriffen zusammen und läfst so aus den Einzelheiten die Ideen entspringen. Werden nun dergleichen abschliefsende Resultate des Forschens dem Leser als Überschriften oder Einleitungen gleich von vornherein gegeben, so ist dies für ihn eine grofse Annehmlichkeit. Er weifs nun sofort, worauf er besonders zu achten hat.

In diesem Sinne hat natürlich noch niemand die Idee in der Geschichte geleugnet. So verstanden könnten auch die Geschichtsmaterialisten sagen: die ganze Geschichte, namentlich die Jetztzeit,

---

[1]) Lambrecht, Deutsche Geschichte, II, S. 50. 96. 355; III, S. 1 ff.
[2]) Treitschke, Deutsche Geschichte des 19. Jahrhunderts, II, S. 383, 607.

wird beherrscht von der Idee, dafs der gemeinsamen Erzeugung der Güter auch die gemeinsame Aneignung derselben (der gemeinsame Genufs) entsprechen müsse.

Aber eine grofse Anzahl von Geschichtsschreibern aus der philosophischen Schule des absoluten Idealismus versteht die Ideen anders. Lambrecht weist dies besonders an L. Ranke nach.[1]) Liest man in Rankes Geschichtswerken, so freut man sich an den eingestreuten mehr oder weniger geistreichen allgemeinen Sentenzen, Zusammenfassungen, Vorblicken etc. Allein die allerwenigsten Leser werden dabei daran denken, dafs Ranke dadurch vielfach zur Darstellung bringen will, wie Ideen als allgemeine Tendenzen sich in der Geschichte durchsetzen und zwar so, dafs diese Ideen auch abgesehen von den handelnden Personen mit ihren Motiven und von den treibenden äufsern Umständen als göttliche Gedanken ihrer Verwirklichung zustreben. »Diese Anschauungen sind bei Ranke einmal aufs tiefste durch den dialektischen Entwicklungsprozefs der Identitätsphilosophie der ersten Jahrzehnte unseres Jahrhunderts beeinflufst und damit das Korrelat zu der Naturphilosophie jener Zeit und andererseits erinnern sie an die panpsychischen Naturlehrer des sechzehnten Jahrhunderts. Diese Ideen blühen auf, sie sind da zu ihrer Zeit, sie sind vorbereitet durch frühere menschliche Entwicklung, sie müssen der Hauptsache nach durch grofse Persönlichkeiten vermittelt werden, sie können gelegentlich in gröfserer Fülle wiederkehren, aber sie quellen stets aus dem Göttlichen und Ewigen, aus den unerforschten Tiefen des menschlichen Geistes (Lambrecht). Dabei erinnere man sich an den Monismus oder Pantheismus Hegels und Schellings, wonach die unerforschten Tiefen des Menschengeistes, wie ja überhaupt der letzte Grund alles Seins und Werdens das Eine oder Gott ist.

Wird dieser Gedanke streng verfolgt, dann darf kein wirklicher Unterschied zwischen Gott und den Menschen oder überhaupt den Kreaturen gemacht werden: alles, was der Mensch thut, vor allen, was sich als Allgemeines oder doch mit gröfserer Kraft geltend macht, ist göttlich. Das Wirkliche ist das Göttliche und aufser dem Wirklichen giebt es nichts Göttliches. Die Reden von Schelling und Hegel in dieser Beziehung sind bekannt. Es möge statt dessen eine Stelle des Dichters Prutz mitgeteilt werden[2]): »Die Welt selbst ist nur

[1]) Lambrecht: Alte und neue Richtungen in der Geschichtswissenschaft 1896 darin: Rankes Ideenlehre und die Jungrankianer. Vgl. auch Winkler: L. v. Ranke, Lichtstrahlen aus seinen Werken.

[2]) Geisteslehre von Prutz. 1856.

noch die andere Seite Gottes, die Geschichte aber, als die ewige Entwicklung dieses Weltinhalts stellt sich dar als das ewige sich selbst Entfalten, das ewige Werden Gottes in den Menschen und durch die Menschen. Wie die gebundene Seele der Natur aufblüht in der Fülle der Blumen, so blüht auch der befreite Geist der Geschichte auf in Thaten und Handlungen und den verschiedenen Epochen der Weltgeschichte, so sind die verschiedenen Nationen der Erde in ihrer wechselnden historischen Bedeutung nur gleichsam die wechselnden Jahreszeiten, die Bäume und Blumen in diesem ewig frischen, ewig blühenden Reiche des Geistes, welches da ist das Ich Gottes.«

Von diesen konsequenten und phantastischen Formen des Pantheismus hält sich natürlich Ranke fern, aber als Spur davon zeigt sich bei Ranke der Universalismus. Nach Hegel hat die ganze Weltgeschichte nur Ein Subjekt, die Idee der Menschheit. Was sich in der Geschichte entfaltet, ist immer nur die Entfaltung dieses Einen. Seine Entfaltungen oder Darstellungen gehören alle zusammen und sie alle zusammen geben erst das Eine. »Die Geschichte, sagt der italienische Hegelianer Mariano, indem er die Geschichte personifiziert, strebt nach der Verwirklichung ihrer eigenen Idee.« Darnach giebt es eigentlich nur Weltgeschichte, die Geschichte der einzelnen Völker oder einzelner Männer sind immer nur durchlaufene Stufen der allgemeinen Entwicklung der Einen Idee. Aus diesen, wenn auch nur dunkel vorschwebenden Gedanken leitet Lambrecht die Neigung Rankes zur universalistischen Auffassung der Geschichte im Sinne des Kosmopolitismus unserer klassischen Litteratur ab. Universalgeschichte bietet Ranke in der Geschichte der Päpste, in der Weltgeschichte, aber auch wo er die Geschichte einzelner Völker oder Helden darstellt, nimmt er immer in den einzelnen Momenten eines sich fortbildenden Lebens die verschiedenen Strömungen der Weltgeschichte wahr. »Das eigentümliche Leben der verschiedenen Nationen in ihrer Verflechtung untereinander und in ihrer Beziehung zu der idealen Gemeinschaft bedingt den Fortgang in der Geschichte der Menschheit.« Ja unter die Methode der Geschichte nimmt ausdrücklich er den universalen Zusammenhang auf — »das letzte Resultat, sagt Ranke, ist Mitgefühl, Mitwissenschaft des Alls«. Gewifs, wie Lambrecht bemerkt, etwas sehr Mystisches, zumal wenn man bedenkt, wie eng doch der Kreis ist, in dem sich die sogenannte Weltgeschichte bewegt, denn was Ranke im Auge hat und zur Darstellung bringt, ist doch nur der morgenländisch-abendländische Kulturkreis. Wie viele, viele Völker stehen aber ganz aufserhalb dieses Kreises. Im Grunde giebt es, wie Hartenstein sagt, nicht Geschichte, sondern nur Ge-

schichten, die in ihrem Umfange je nach Gelegenheit und Umständen mehr oder weniger in einander eingreifen, aber niemals, selbst im Zeitalter der Telegraphen und des Dampfes giebt es eine einzige Geschichte des Menschengeschlechtes. Darum meint Lambrecht: Der Rankesche Universalismus, in Voraussetzung der Ideenlehre findet jetzt zunächst keine Stätte mehr. Er ist ein Nachklang des idealistischen Monismus, ein abgelegtes Stück aprioristischer Einheitskonstruktion. Dafs dies der Fall ist, ersieht man recht deutlich aus der Beziehung, in welche derselbe zur Gottheit gesetzt wird.

Ranke ist zwar entschiedener Theist im Sinne der christlichen Religion und spricht sich sehr entschieden gegen die in Hegels System beschlossenen pantheistischen Tendenzen aus. Allein er gehört zu der grofsen Anzahl derer, welche die Grenze zwischen Theismus und Pantheismus nicht festhalten können und die, ohne es zu wissen, sich in pantheistischen Gedanken bewegen, die zum Theismus, zum Glauben an einen persönlichen Gott durchaus nicht passen. Lambrecht spricht als den Kern von Rankes frommen Fühlen aus: »Das geheimnisvolle Ich aller Existenz, welches der Welt entschwindet,[1]) indem es sie erfüllt, verehrte er als über das Menschenleben unendlich erhaben, und dessen Verhältnis zum Menschen nicht in vernunftgemäfsen, sondern in mystischen Beziehungen vermittelt wird.« Die geschichtlichen Strömungen sind ihm die Geschicke Gottes in der Welt. In den grofsen geschichtlichen Zusammenhängen erblickt er göttliche Manifestationen, Offenbarungen eines hinter der vernunftmäfsig erkennbaren Welt stehenden Gottes.

Diese schwankend pantheisierenden Geister jener Zeit charakterisiert Lambrecht sehr richtig, indem er sagt: Es ist, wenigstens auf dem Gebiete germanischen Geisteslebens, das gewöhnliche Verfahren grofser Männer, die nicht unmittelbar philosophisch zu denken gezwungen sind, so z. B. Goethes. Ihnen allen thut man unrecht, fafst man aus einzelnen ihrer Äufserungen mit Ach und Weh ein philosophisch abgerundetes System zusammen; es kann sich nur um eine unbestimmt

[1]) Mit diesen Worten bezeichnet Ranke nicht seine eigene Weltansicht, sondern die Friedrichs des Grofsen, aber Lambrecht meint, dafs damit zugleich Rankes eigene Ansicht ausgedrückt sei. Ist dies der Fall, so erinnert das Wort an das Fichtes: Gott ist, was der Fromme thut, oder an Schellings: Die Geschichte als Ganzes ist eine fortgehende, allmählich sich entfaltende Offenbarung des Absoluten. Gott ist nie, wenn Sein das ist, was in der objektiven Welt sich darstellt; wäre er, so wären wir nicht, aber er offenbart sich fortwährend. Der Mensch führt durch seine Geschichte einen fortwährenden Beweis von dem Dasein Gottes, einen Beweis, der aber nur durch die ganze Geschichte vollendet sein kann.

gehaltene Umschreibung des Kernhaften ihrer Ansichten handeln. So auch bei RANKE. So steht für RANKE einmal die Einheit aller geschichtlichen Entwicklung des Universalismus und sodann die Göttlichkeit dieses geschichtlich sich entfaltenden Universums a priori fest. Über die Art, wie nun die einzelnen Ideen aus Gott hervorgehen, spricht er sich nicht aus, hier beginnt für ihn das Geheimnis.

Für die HEGELsche Schule ist dies kein Geheimnis. Da treibt die Dialektik der Widersprüche jeden Begriff zur Entfaltung, zum Umschlagen in sein Gegenteil etc. Setzt man aber mit RANKE an Stelle des pantheistischen Weltgeistes einen persönlichen Gott, dann hat es natürlich keinen Sinn mehr, von einer Verwandlung Gottes nach einem blinden Naturprozeſs zu reden. Da bleibt es Geheimnis, wie Gott seine Ideen faſst und durchführt, aber aus dem Pantheismus behält RANKE doch die Anschauung, oft nur die Redewendungen bei von den realen Gedanken oder Ideen Gottes, die eben in den Geschicken der Menschheit bestehen sollen.[1])

Was sind nun Ideen? Man fühlt sich nicht wenig enttäuscht, wenn man liest, was die Ideen ihrem Inhalte nach sind, die als göttliche Gedanken sich zu verwirklichen streben. Da ist die eine Zeit von der Centralisation, die andere von der Decentralisation beherrscht. Oder: Die Idee der persönlichen Ehre und Pflicht war in der romanogermanischen Welt, die Idee der Volkssouveränität ist das bewegende Ferment der modernen Welt. Oder: eine unvollkommene Ausbildung der Staatsidee soll die deutsche Geschichte vom sechsten bis sechzehnten Jahrhundert charakterisieren oder beherrschen oder positiv ausgedrückt: Es ist die Zeit der unfertigen patrimonialen Staatsidee. Auch in den Beispielen, welche GERVINUS (Historik 66, 69, 73) anführt, sind die Ideen nur allgemeine, grundsätzliche, in ihren Folgen weitreichende oder weit im Volksleben verzweigte, in mannigfachen Formen wiederkehrende Gedanken, oder an mannigfachem Gehalt wiederkehrende Formen des Gedankens — aber immer nur menschliche Gedanken. Da heiſst es: »dem Kaiser zu beweisen, daſs er nicht ein Monarch, sondern nur der erste unser Gleichen war, war die Idee der Zeit ... die ganze Zeit vom Ausgang des Mittelalters bis zu uns füllt ein einziger Kampf der demokratischen Ideen etc. Die Ideen rühren von ROUSSEAU, MONTESQUIEU her, dringen aus Amerika

[1]) Man mag hier nachlesen, was HERBART in der Einleitung § 2 wider den »Weltgeist sagt, der sich im Ganzen der Geschichte offenbare, von den notwendigen Stufen seiner Entwicklung und von seinem Rechte bei allem Unrecht der Menschen«. Noch ausführlicher spricht HERBART § 242 des Lehrb. der Psych. gegen die sogenannte Weltgeschichte.

herüber etc.«, so wie man in der Kunst Stilarten, in der Religion Richtungen unterscheidet.

Man sieht, was bei Ranke Ideen, treibende göttliche Gedanken genannt wird, ist nichts anders als eine mehr oder weniger zutreffende Charakterisierung längerer Zeiträume und besteht, wie jede Charakterisierung in der Hervorhebung des Gemeinsamen, des Allgemeinen, gewonnen aus den besonderen Ereignissen. Wo nun hierzu der logische Realismus hinzukommt, da wird das Allgemeine als das Reale, als das Prius angesehen und alsdann wird oft Ursache und Wirkung verwechselt, wie Lamprecht hervorhebt.

Die dabei in Betracht kommenden Begriffe Ursache, Wirkung und Zweck sind, soweit sie hier nötig, durchaus nicht verwickelt. Jeder versteht es, wenn man sagt: Der Mensch hat die Absicht oder den Zweck, sich vor Nässe und Kälte durch ein Haus zu schützen, darum werden Steine und Holz in Bewegung gesetzt, und das Haus wird gebaut. Verwickelt werden diese Gedanken nur durch die gelehrte und abstrakte Sprache, in der schon Aristoteles dergleichen einfache Dinge zu behandeln pflegt. Da heifst es: Die Bewohnung ist aber auch zugleich Ursache des Hauses, denn weil der Mensch das Haus bewohnen will, darum baut er. Die Bewohnung ist aber auch die Wirkung, denn man könnte nicht darin wohnen, wenn es nicht erst gebaut wäre. So ist der Zweck die Ursache, und die Ursache ist auch die Wirkung, das erste, die (beabsichtigte) Bewohnung ist auch das letzte, die (wirkliche) Bewohnung. Ein zukünftiger, also noch nicht wirklicher Zustand nämlich der Zweck der Bewohnung wirkt ein auf die wirklichen Dinge, nämlich auf die Bewegung von Stein und Holz. Die Verwirrung wird noch viel gröfser, wenn man die Beziehung auf das konkrete Beispiel aufgiebt und dann mit den ganz allgemeinen Begriffen von Ursache, Zweck und Wirkung hantiert. Wie gesagt, die Sache ist überaus einfach und für jeden verständlich, sobald er nur den vorgestellten Zweck, nämlich die Bewohnung als das Motiv des Handelns unterscheidet von den materialen Ursachen, nämlich den Steinen und Holz.

Wendet man dies auf die geschichtlichen Ereignisse an, also auf das Thun der Menschen, so haben die Menschen mancherlei Zwecke oder Ideen oder Motive des Handelns. Diese sind die Ursachen des geschichtlichen Geschehen. Und worin wurzeln diese Ideen oder die Motive?

Hierauf ist die nächste Antwort: in dem Wunsche Schaden abzuwehren und Annehmlichkeiten herbeizuschaffen, also in den ökonomischen Verhältnissen oder Bedürfnissen. Es ist aber bekanntlich

die Frage, ob damit die Motive des Handelns erschöpft sind, ob sich z. B. auch die Motive der Schönheit und der Pflicht darauf zurückführen lassen oder nicht. Gesetzt, man läfst aufser den Motiven des Schadens und Nutzens, der Ehre und Schande, der Hoffnung und Furcht, noch höhere Motive oder Ideen zu, so fragt es sich weiter: ob diese höheren Motive, die Ideen der Schönheit und Pflicht nur rein natürliche, dem Menschengeist entspringende Gedanken sind, oder ob sie auf eine geheimnisvolle Weise aus einer höheren Welt in den Menschengeist hereinkommen.

Hinsichtlich der in der Geschichte wirkenden grofsen Ideen steht Ranke im allgemeinen auf dem letzteren Standpunkte, während Lamprecht, wie uns dünkt, dies mit Recht verwirft. Über die Begriffe Ursache, Zweck, Wirkung bemerkt er: »Denke ich mir die vorgestellte Wirkung irgend eines Geschehnisses als dessen Ursache, so wird diese Ursache zum Zweck. In diesem Zusammenhang liegt es aber allerdings beschlossen, dafs der Zweckbegriff im objektiven Sinne bei eingehenderer wissenschaftlichen Betrachtung nur auf menschlich individuale, klar gedachte Handlungen angewendet werden kann: denn nur diese vollziehen sich unter Verursachung durch klar vorgestellte Wirkungen. Daher ist es wichtig und begreiflich, wenn die Geschichtsforschung, soweit sie es mit solchen eminenten Zweckhandlungen zu thun hat, sich auch an den Zweckbegriff als Erklärungsgrund hält. ... Offenbar ist eine empirische Anwendung des Zweckprinzips nur unter Voraussetzung der gleichzeitigen Giltigkeit des Kausalgesetzes denkbar, denn auch bei den eminentesten und willkürlichsten Handlungen kann die Vorstellung des zu realisierenden Zweckes thatsächlich als dessen — wenn auch gewifs nicht immer einzige und vielleicht nicht immer letzte — Ursache gedacht werden. Darum müfsten sich im Grunde, bei voller Durchsichtigkeit des menschlichen Geschehens, alle, auch die eminent individuellen Handlungen schliefslich doch durch den kausalen Nexus erklären lassen: insofern ist das Kausalprinzip ein absolutes, von keinem metaphysischen System abhängiges Postulat unseres Denkens. Freilich bei der unendlichen Verkettung von Ursachen und Wirkungen in der geschichtlichen Welt ist die Lösung der damit gestellten Aufgabe wohl niemals zu gewärtigen. Ist doch die Lösung verwandter, nur um vieles einfacherer Probleme auch den Naturwissenschaften keineswegs gelungen. Eine entwickelnde (evolutionistische) Geschichtsschreibung ist offenbar nur da möglich, wo die Thatsachen in der Form wissenschaftlich miteinander verbunden werden können, dafs die Darstellung von den früheren zu den späteren in ausgedehnten, in

sich von Glied zu Glied absolut notwendigen und abgeschlossenen Schlufsketten fortschreitet. Eine solche Darstellung ist aber nur bei kausaler Methode möglich. Die teleologische Betrachtung schliefst ja von der späteren Thatsache zunächst rückwärts auf das frühere singuläre Motiv; eine Kette solcher Rückschlüsse hat aber nichts in sich Notwendiges, da jedes Motiv dieser Kette, weil aus freiem Entschlusse hervorgehend, in sich das Moment der Willkür birgt. Eben auf der Praxis blofser Verbindungen solcher singulär dastehender Motive beruht ja die ganze ältere Geschichtsauffassung; darum ist sie pragmatisch. Die evolutionistische Geschichtsschreibung dagegen ist eben durch möglichst weitgehende kausale Auffassung des Geschehenen charakterisiert. Hiervon giebt es nur eine — übrigens auch nur scheinbare — Ausnahme. Es läfst sich nämlich denken, dafs in einem gewissen Falle eine Reihe von eminent individuellen Handlungen dennoch in kausaler Folge abgeleitet wird — in dem Falle nämlich, dafs sie von derselben Person ausgeht. Dann läfst sich nämlich die ursprüngliche Anlage dieser Person als der Fokus auffassen, dem diese Handlungen mit absoluter Notwendigkeit kausal entspringen, das ist der Fall der Heldenbiographie.

In den angeführten Worten deutet Lambrecht auf die beiden Ursachenkreise der Geschichte hin, die Ranke den rationalen und den irrationalen nennt. Der irrationale besteht kurz gesprochen in der Individualität der sogenannten grofsen Männer und den Zufälligkeiten des Geschehens. Freilich giebt es nirgends weder in der Natur noch in der Geschichte einen Zufall im Sinne des absoluten Werdens als eines Geschehens ohne Ursache. Insofern mufs man dem Satze C. Hermanns zustimmen: »Das Wesen des Pragmatismus ist dieses, den Zufall aus der Geschichte zu eliminieren und die ursachliche Notwendigkeit an dessen Stelle zu setzen.« [1])

Allein der Satz, dafs alles Geschehen durch gewisse Ursachen bestimmt sei, weist uns wohl an, nach den Ursachen zu suchen, giebt uns aber keine Anwartschaft, sie immer finden zu können, und noch viel weniger in dem unmittelbar Wirklichen einen einheitlichen vernünftigen Plan zu entdecken. Wir nennen es Zufall, dafs z. B. der Todestag Kants den 12. Februar 1804 mit einer Sonnenfinsternis oder dafs das Geburtsjahr Napoleons, Wellingtons, Cuviers und A. v. Humboldts mit dem Jahre des Durchgangs der Venus durch die Sonne zusammentrifft (1769), oder dafs in der Nacht, da Napoleon stirbt, ein überaus heftiger Sturm die Insel Helena durchtobt. Wenn

[1]) C. Hermann, Geschichte der Philosophie in pragmatischer Behandlung, 1867.

wir derartiges Zusammentreffen ein zufälliges nennen, wollen wir nicht leugnen, dafs jedes Ereignis seine näheren und entfernteren Ursachen habe, sondern nur dafs die Kette der Ursachen des Zusammentreffens so weit zurückgeht, und ihrer so viele sind, dafs wir sie nie werden übersehen können und dafs die Ketten, deren Schlufsglieder wir sehen, nach ihren Anfangspunkten für uns aufser allem Zusammenhang stehen.[1])

In diesem Sinne giebt es nun in der Geschichte aufserordentlich viele zufällige Ereignisse und zufälliges Zusammentreffen. So bemerkt z. B. Ranke: Hätte der Ostgote Theoderich würdige Nachfolger gefunden, so würde das allgemeine Leben der Germanen an den Ostgoten einen Stützpunkt und die weiteste Ausdehnung gefunden haben in Italien, Spanien, Gallien, Germanien, den Balkanländern und Afrika. Das alles würde in germanischen Händen geblieben sein. Aber nicht allein die allgemeinen Tendenzen entscheiden in dem Fortgange der Geschichte, es bedarf immer grofser Persönlichkeiten, um sie zur Geltung zu bringen.[2]) »Grofse Männer schaffen sich ihre Zeiten nicht aber sie werden auch nicht von ihnen geschaffen. Es sind originale Geister, die in den Kampf der Ideen und Weltkräfte selbständig eingreifen, die mächtigsten derselben, auf denen die Zukunft beruht, zusammenfassen, sie fördern und durch sie gefördert werden.«

Das Auftreten grofser Männer, aber nicht weniger die eigentümliche Individualität eines jeden Menschen gehört gleichfalls zu den Zufälligkeiten, deren Ursachen zu erkennen oder gar hervorzubringen uns gänzlich versagt ist. Insofern mag man dies Gebiet ein irrationales nennen. In diesem sieht Ranke das eigentliche Agens, die eigentlich treibenden Kräfte der Geschichte. Nun liegt es nahe, in diesen irrationalen Kräften etwas Geheimnisvolles, Übernatürliches ja Göttliches zu erblicken, etwa die Mittel, wodurch Gott seine Ideen in der Geschichte verwirklicht.

Ob dies so ist, wird man mit objektiv giltigen Gründen weder beweisen noch bestreiten können. Es wird immer Deutung des Glaubens bleiben. Festzuhalten aber hat man, dafs die sogenannten irrationalen Ereignisse, also auch die Thaten, welche rein der Individualität entspringen, auch ihre zureichenden natürlichen Ursachen haben, die wir freilich nicht immer durchschauen. Doch ist bekannt, welch wichtiger Faktor in der Geschichte solche Zufälligkeiten sind. Ist es doch eine Art Scherzrede geworden: wenn Kleopatra eine

---

[1]) Siehe Drobisch, Moralische Statistik, S. 4.

[2]) Weltgeschichte IV, 236.

etwas kleinere oder längere Nase gehabt hätte, würde sich weder Cäsar noch Antonius in sie verliebt haben; oder wenn der Nebel, von welchem begünstigt Napoleon Ägypten verliefs, weniger dicht geblieben wäre, mufste er von der englischen Flotte gefangen werden — es wäre also in beiden Fällen die Weltgeschichte eine andere geworden.

So folgewichtig sind auch zuweilen scheinbar kleine Charakterzüge. Wenn Häusser Napoleons Schmähungen gegen die Königin Luise erklären will, so fügt er hinzu: »die Natur des Korsen und des revolutionären Soldaten war hier mächtiger in ihm, als selbst seine politische Berechnung; sonst hätte er jetzt und später die nicht mit Kot bewerfen dürfen, in deren gesalbten Kreis als ebenbürtig einzutreten doch sein eifrigstes Bemühen war.« [1]

Neben diese Zufälligkeiten in dem irrationalen Gebiete, pflegt nun der Geschichtsschreiber rationelle zu stellen. Gemeint sind damit die Ereignisse, die sich als Folgen der Überlegung begreifen lassen, für die man die bekannten Motive des Nutzens, der Ehre, der Pflicht u. s. w. als erklärende Ursachen in Anwendung bringt.

Man glaubt z. B. aus der geographischen Lage hinlänglich erklären zu können, warum die Griechen, die Engländer, die Holländer zu seefahrenden, handeltreibenden Völkern geworden sind. Oder es gilt die Wanderung eines Volkes in ihrer Ursache erkannt, wenn das betreffende Volk von einem andern gedrängt, wenn es von Hungersnot heimgesucht oder wenn die Vermehrung zu stark war. Überhaupt wo wirtschaftliche Verhältnisse die Entschlüsse und Handlungen bestimmen, da ist rationales Gebiet, da ist für die Untersuchung einmal dieser objektiv gegebenen Verhältnisse, Zustände und Bewegungen sowie ihrer subjektiven Wirkungen auf die Gemüter ein weites Feld geöffnet.

Nun ist bekannt, dafs das Ableiten der menschlichen Entschlüsse aus der wirtschaftlichen Lage, heute vielfach als Materialismus in der Geschichte bezeichnet wird. Darüber äufsert sich Lamprecht folgendermafsen: Wer Wirtschaftsgeschichte treibt und wirtschaftliche Einflüsse im geschichtlichen Geschehen anerkennt, sie gar wohl in dieses einführt, gilt heute einer grofsen Gruppe von Historikern als Materialist. Warum? Ich sehe keinen anderen Grund, als den: weil man sich gewöhnt hat, die wirtschaftlichen Geschehnisse als »materielle« denen der Kunst und Litteratur überhaupt der Anschauung und des abstrakten Denkens entgegen zu setzen, weil man von materieller und

---

[1]) Häusser, Deutsche Geschichte 1859, III, 26.

ideeller Kultur spricht. Merkwürdige Kurzsicht! Jedes wirtschaftliche Thun ist psychologisch genau so bedingt wie irgend ein anderes »geistiges« Thun; jede Summe wirtschaftlicher Errungenschaften ist genau so Niederschlag seelischer Vorgänge wie irgend ein Gedicht, ein Rechtsbuch, eine staatliche Institution. Materialistisch aber ist doch wohl nur der, der gewisse psychologisch-metaphysische Voraussetzungen macht? Der philosophische Materialismus liegt weit abseits der hier berührten Grundsätze.

Aber es giebt einen praktischen Materialismus — und eben der, werden manche Historiker meinen, bricht unter der Wirkung der Leute von der stark positivistischen Weltanschauung, die zugleich die Evolutionisten sind, herein! Es ist eine Anklage des Gefühls, nicht des Verstandes, die sich hier hören läfst: sie ist darum mit Gründen nicht zu widerlegen. Nur im Sinne eines argumentum ad hominem sei daher auf folgendes aufmerksam gemacht. Es ist eine in der Geschichte tausendfach wiederholte und an sich in jedem Betracht natürliche Erfahrung, dafs intensivere Betrachtungsweisen, die neu auftreten und innerhalb denen sich bekanntlich jeder geistige Fortschritt überhaupt vollzieht, zuerst für ihre Anwendung die leichtesten Objekte aufsuchen. Sie scheinen also bei ihrem ersten Auftreten, auf den ersten Blick gesehen, die vorhandenen Probleme zu verflachen, ja in den Staub zu ziehen. Man gestatte ein Beispiel aus der neuesten Kunstgeschichte. Die Malerei im freien Licht, die ästhetische Auffassung der Aufsenwelt als einer lichtumflossenen, ist zweifelsohne ein wesentlicher Fortschritt in der ästhetischen Beherrschung der Welt. Aber woran wurde die neue Methode zuerst erprobt? Etwa an den inhaltlich höchsten Problemen der Malerei? Man gedenke der Kohlrüben und Salatblättermalerei, der Darstellung farbloser Innenräume mit holländischen Fenstern! Jetzt freilich sind wir längst der Anfänge einer methodisch impressionistischen, inhaltlich idealistischen Kunst versichert. Aber wie ist inzwischen über den materialistischen Vorfall der Kunst gezetert worden! Bedarf es der Anwendung dieser Erfahrungen auf die Lage der Geschichtswissenschaft? Die kausale Methode kann nirgends leichter gehandhabt werden, als auf dem Gebiete der sozialen und wirtschaftlichen Erscheinungen. Man lasse ihr diesen Spielraum! Die Zeit wird kommen, wo ihre Vertreter weiter greifen, wo sie ihre Grenzen kennen lernen, wo sie ihrer selbst völlig sicher sein werden und wo sie im Vollgefühl der ihnen verliehenen Schlüsselgewalt auch gewisse Rätsel des, wenn man so will, höheren geistigen Lebens in ihrer Weise zu lösen bestrebt sein werden. Es ist auch eine wiederholte geschichtliche Thatsache,

dafs ältere Geistesrichtungen im Besitze der Gewalt über das zeitgenössische Denken, weit intoleranter sind, als junge empordringende Strömungen.«

Als ein Beispiel für das Gesagte könnte man wohl passend Herbarts mathematische Psychologie anführen. Sie trat auch als etwas vollkommen Neues allen bisherigen Psychologien entgegen, erweckte die wunderlichsten Befürchtungen, als wolle sie jedes Menschen Sinnen und Geheimnis ausrechnen, statt dessen hatte sie es zunächst nur darauf abgesehen, die allereinfachsten Verhältnisse in Rechnung zu ziehen, nämlich das Verhalten von zwei oder drei Vorstellungen; sie mufste sich auch gefallen lassen, anfangs Materialismus gescholten zu werden.

Wäre indessen die Psychologie auch viel ausgebildeter als jetzt, wäre sie, wie Lambrecht sagt, eine nach allen Seiten hin sicher gestellte Mechanik der Geisteswissenschaften, so dürfte man doch nicht zuviel davon für die Geschichte erwarten.

Buckle machte der Geschichtsschreibung den Vorwurf, sie stehe weit hinter den Naturwissenschaften zurück, weil sie bei ihren gegenwärtigen Methoden zu keinen Gesetzen gelange. Was heute Geschichte sei, müsse erst einmal durch die induktive Methode zur Wissenschaft erhoben werden.

Droysen hat darauf mit Recht geantwortet, »dafs die Geschichte in einem andern Falle sei, als die Naturwissenschaft. Hier lassen sich die Gleichförmigkeiten des Geschehens als Erfahrungsgesetze aussprechen, weil immer unter denselben Bedingungen derselbe Erfolg eintritt.« Das gilt nun freilich für alles Geschehen, auch für alles Handeln der Menschen, also für alles geschichtliche Geschehen, dafs unter denselben Bedingungen immer derselbe Erfolg eintreten mufs. Aber sind die Bedingungen einigermafsen zusammengesetzt, so kehrt der gleiche Bedingungskomplex nie ganz genau in derselben Weise wieder. Von den Millionen Gewittern, Regengüssen, Schneegestöbern, die über unsre Erde ergangen sind, sind sicherlich nicht zwei einander in allen Stücken vollständig gleich verlaufen, wohl aber viele ähnlich. Es gilt hier das Gesetz der grofsen Zahl oder des Durchschnitts. Mindestens ebenso zusammengesetzt sind die Bedingungen, welche das Handeln der Menschen bestimmen. Es geht alles gesetzlich zu, der Erfolg ist streng an die Bedingungen geknüpft, aber der letztern sind so viele, dafs man sie nie durchschauen kann, dafs sie sich wohl auch nie ganz genau wiederholen.

Hier hilft sich wie die Meteorologie, so auch die Moralstatistik mit dem Durchschnitt. Wo sich die Bedingungen im ganzen gleich

bleiben, wird auch im ganzen immer derselbe Erfolg eintreten und läfst sich demgemäfs auch im voraus angeben. Insofern bestehen auch hier Gesetze, induktiv gewonnen aus einer gröfsern Anzahl von Beobachtungen. Dasselbe läfst sich von der Geschichte sagen. Es lassen sich zwar aus Induktion ähnlicher Fälle wohl mancherlei Analogieen aufstellen, Erwartungen, Vorhersagungen an gewisse Ereignisse anknüpfen, aber dieselbe Erscheinung in ganz gleicher Weise kehrt nie wieder. Keine Gründung der Staaten, kein Vorfall, kein Krieg, kein Friedensschlufs gleicht vollkommen dem andern. Darum wollte Guizot auf geschichtliche Parallelen gar nichts geben.

Lambrecht macht in dieser Hinsicht einen Unterschied zwischen dem politischen und dem kulturgeschichtlichen Gebiete, und meint, da die politische Geschichte zum grofsen Teil von einzelnen Personen abhängt, so wird wegen der Unbestimmbarkeit der individuellen Entschlüsse eine Voraussicht des Handelns oder eine vollständig erschöpfende Erklärung des Geschehenen kaum möglich sein. Der Kulturgeschichte steht ein viel gröfseres Beobachtungsmaterial zu Gebote, hier bleiben sich auch die Bedingungen im grofsen und ganzen gleich; darum wird sich hier viel eher von Gesetzen im Sinne des Durchschnitts reden lassen.

Er spricht sich darüber so aus: Wenn es gelänge, eine geläuterte Psychologie in ähnlicher Weise zur Grundlage historischen Forschens zu entwickeln, wie die Mechanik Grundlage naturwissenschaftlicher Untersuchungen ist, so würde selbst dann nicht eine Geschichtsschreibung, welche auf die Darstellung nur einmal geschehener wirklicher Vorgänge ausgeht, vor allem also die politische Geschichtsschreibung, zum Range einer sogenannten vollen Wissenschaft zu erheben sein. Denn eine Psychologie als Mechanik der Geisteswissenschaften gedacht, kann den Typus geistiger Vorgänge nur aus einer Mehrheit deutlich vorliegender Fälle entwickeln. Die politischen Vorgänge aber bieten weder diese Mehrheit noch liegen sie so deutlich beglaubigt vor, dafs sie die innersten Motive und Strebungen der Handlungen jemals anders als vermutungsweise zu rekonstruieren gestatten. So wird die politische Geschichtsschreibung, wenigstens bei eingehender Darstellung, niemals eines romanhaften Zuges entbehren, sie wird immer eine, wenn auch noch so spät geborene Enkelin der Sage sein. Für das kulturgeschichtliche Gebiet dagegen läfst sich eine Zukunft vorstellen, die auf dem Wege psychologisch-induktiver Durcharbeitung eines massenhaften, in sich wesentlich gleichartigen Materials zur vollkommneren wissenschaftlichen Wahrheit führt.

Aber selbst diese geläuterte Psychologie vorausgesetzt, was dann

weiter? Ich meine, selbst dieser günstige Fall werde derjenigen Geschichtsschreibung, welche auf die Darstellung nur einmal geschehener wirklicher Vorgänge ausgeht, d. h. der Personengeschichte, nicht wesentlich zugute kommen, denn die vollste Anwendung psychologischer Grundsätze werde hier dennoch immer an der Singularität des Geschehenen und an der ungenügenden Überlieferung der Intimität der Vorgänge scheitern. Die politische Geschichte aber ist in ihrem Kerne Personengeschichte. Günstiger dagegen werde eine solche Wendung wirken auf die Geschichte der Zustände, denn hier werde die Anwendung psychologischer Grundsätze — die hier die viel einfacheren sozial- und völkerpsychologischen sein würden — bei mehrfacher Überlieferung gleichartiger Thatsachen leicht die Feststellung der Typik gewisser Thatsachenzusammenhänge ermöglichen.«

Aus alledem, was LAMBRECHT wider RANKE sagt und was er an die Stelle des Fehlerhaften setzen will, ersieht man, dafs RANKE aufser dem Universalismus und der Realität der Ideen noch mancherlei aus dem absoluten Idealismus beibehalten hat, es aber nicht durchführt, so das Verhältnis von geschichtlicher Notwendigkeit und persönlicher Freiheit. Nach dem HEGELschen System giebt es keine Freiheit, weder Zurechnung noch Schuld. Der Einzelne ist immer nur bewufst oder unbewufst Träger und Vollstrecker der Ideen des Weltgeistes. Diese Notwendigkeit möchte nun RANKE nicht geradezu leugnen, aber auch die Freiheit des Individuums nicht entbehren. »In der Geschichte, sagt er, bekämpfen und durchdringen sich Freiheit und Notwendigkeit. Die Freiheit erscheint mehr in den Persönlichkeiten, die Notwendigkeit in dem Leben des Gemeinwesens. Aber ist wohl die erste eine vollkommene, und die andere, wäre sie eine unbedingte?[1]) Darnach, bemerkt LAMBRECHT dazu, ist der allgemeine Standpunkt RANKES klar: »er erkennt Antinomie von Freiheit und Notwendigkeit als praktisch bestehend an; er glaubt an eine beschränkte Willensfreiheit.«

Es wird nun darauf ankommen, was man unter Antinomie oder beschränkter Freiheit zu verstehen hat. Nach KANT besteht eine Antinomie, aber nicht eine beschränkte Freiheit. Er lehrt einmal eine unbeschränkte Freiheit im Sinne des ursachlosen Geschehens, aber nur für einen unzeitlichen transcendentalen intelligiblen Zustand des Menschen. Er lehrt aber auch eine unbeschränkte Unfreiheit des

[1]) Ähnlich HERBART Encykl. § 15. Die Geschichte hat das Eigene, dafs sie die Handlungen der Menschen, welche einzeln genommen für frei gelten, als Tropfen in einem Strome darstellt, der ihnen seine Bewegung erteilt und sie mit sich fortzieht.

Willens für den wirklichen empirischen Menschen in der Geschichte. Im empirischen Charakter sind nach Kant die einzelnen Handlungen so sicher an Ursachen gebunden, dafs sie mit solcher Notwendigkeit erfolgen, wie Sonnen- und Mondfinsternisse.

Um hier den richtigen Standpunkt zu gewinnen, ist es nötig, psychologisch auf die Natur des Ich einzugehen. Im Ich geschieht ja alles nach notwendigen Gesetzen, aber wir nennen eine Handlung frei, wenn ihre Ursachen allein im Ich liegen, wenn also die Handlung mein eigenes Werk ist, gleichviel wie das Ich entstanden ist. Hier ist völlige Freiheit, sofern alle Ursachen der Handlung im Ich liegen, es ist beschränkte Freiheit, je nachdem mehr oder weniger Ursachen der Handlung dem Ich angehören. Es kann natürlich diese Lehre von der Freiheit des Willens hier nicht ausgeführt werden,[1] aber soviel ist festzuhalten, einmal, dafs alles nach Gesetz und Notwendigkeit geschieht, und zum andern, dafs objektive Notwendigkeit nicht ohne weiteres soviel ist als ein Gefühl des Zwangs. Das Ich ist frei und fühlt sich frei, sofern es seinen Willen und seine Handlungen allein bestimmt.

Darnach richtet sich auch die Zurechnung der That. Diese wird dem Ich oder der Person zugerechnet, soweit sie dessen Werk ist. Hat jemand mit Bewufstsein gewollt, was er thut, und ist dieses Wollen sein, der Person Wollen, so wird ihm die That mit Fug und Recht zugerechnet ohne alle Frage nach den weiter zurückliegenden Ursachen, unter denen das Ich entstanden ist.

Mit dem Willen und der Zurechnung ist zugleich das Urteil über Wert und Unwert, also Lob und Tadel über den Willen gegeben. Nicht ohne weiteres bedeutet jedoch Wert und Unwert soviel wie Lohn und Strafe. Straffällig ist der schlechte Wille erst dann, wenn er absichtlich und thätlich in die Zustände anderer schädigend eingegriffen hat.

Von einer sittlichen Beurteilung der einzelnen Person wollte bekanntlich Hegel nichts wissen, nach ihm steht die Geschichte aufserhalb des Gegensatzes zwischen Tugend und Laster, Schuld und Unschuld, Gut und Böse etc. Damit ist im Grunde weiter nichts gesagt, als dafs die gewöhnlichen Mafsstäbe der Moral auf grofse Männer und Ereignisse der Geschichte nicht passen. Das ist zwar eine sehr weit verbreitete Meinung derer, die sich blenden lassen vom Glanze der Gröfse; aber die Gröfse des Gebiets, auf dem jemand segnen und

[1]) Die Litteratur und Geschichte darüber s. bei Volkmann v. Volkmar: Lehrbuch der Psychologie II § 151.

fluchen kann, ändert wohl den Umfang des Kreises, über den geurteilt wird, nicht aber den Inhalt des Urteils. Aufserdem kann man es den Geschichten und den Ereignissen nicht ansehen, ob sie eine Evolution des Weltgeistes, und die handelnden Personen seine Organe und jeder geschichtliche Ausgang ein Welt- und Gottesgericht sei.

Nun ist es ja freilich schwer, über geschichtliche Personen sittlich zu urteilen, schon darum weil wir sehr oft ihre treibenden Motive nicht genug kennen, kennen wir doch meist nicht einmal unsern nächsten Nachbar oder Freund genau genug. Aber falsch ist es, grundsätzlich ganz von dem sittlichen Urteil über geschichtliche Personen abzusehen. In dieser Beziehung sagt Hartenstein: Was die Männer und Ereignisse wenigstens der christlichen Zeit angeht, so wufsten diese Helden alle, dafs ungemessener Ehrgeiz, Eigennutz, Wortbrüchigkeit, Nichtachtung fremder Rechte, Schwelgerei und Verschwendung, Versagung der Bedingungen einer fortschreitenden Kultur, Ausbeutung fremder Interessen, Lug und Trug, Gewaltthätigkeit und Grausamkeit keine sehr löblichen Eigenschaften sind. Bezeichnet man diese Dinge als das, was sie sind und gelten, so mifst man nicht mit fremdem Mafsstabe, wenn man sie darnach beurteilt, und mir für meine Person sagt es vielmehr zu, wenn z. B. Schlosser sich hier und da tüchtig verhaut, als wenn Ranke gar nicht zuhaut und fünfe immerfort gerade sein läfst.[1])

Dieses Zurückhalten des sittlichen Urteils bei Ranke ist ohne Zweifel wieder ein Rest der idealistischen Geschichtsbetrachtung. Nach Hegel ist das, was sich geschichtlich durchsetzt, immer zugleich auch vernünftig, gut und göttlich. Auch Ranke sieht darin etwas Göttliches, aber er versteht das Göttliche doch in einem anderen Sinne, als Hegel, mehr im christlichen, im sittlich-idealen Sinne, und so scheint er sittlich zu urteilen, wo er etwas göttlich nennt. »Das Göttliche ist immer das Ideale, das den Menschen voranleuchtet; dem menschlichen Thun und Lassen wohnt zwar noch eine ganz andere, auf die Bedingungen des realen Daseins gerichtete Tendenz inne, aber es strebt doch unaufhörlich nach dem Göttlichen hin.«

Endlich kann man wohl auch das, was Ranke als Ziel und Ergebnis der Geschichte ansieht, als ein Überbleibsel des absoluten Idealismus betrachten. Wie nach Fichte das Individuum nie sein Ziel erreichen, ja nicht einmal ihm näher kommen kann, weil das Ziel in unendlicher Ferne liegt, so nach Schelling und Hegel der

[1]) Hartenstein in einem längeren interessanten Briefe, abgedruckt in den Erläuterungen des XIV. Jahrbuchs des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik 1882. S. 8 ff.

Weltgeist. Er entfaltet sich zwar unaufhörlich und die Geschichte ist die allmähliche sich enthüllende Offenbarung des Absoluten, aber sie darf nie vollendet oder abgeschlossen sein. Mit der Erschöpfung der Erscheinungen wäre das Wesen der Idee selbst erschöpft, ihr Wesen besteht eben in der Notwendigkeit, sich zu manifestieren; aufhören zu erscheinen, heifst aufhören zu sein oder zu werden; das Ende der dialektischen Bewegung wäre das Ende überhaupt. Der Flufs fliefst fort und kehrt in sich zurück, und ist nur eben dadurch Flufs, dafs tausend Wellen in jedem Augenblick sich heben und senken.

Und auch wenn man hier einen Unterschied zwischen gut und böse in der Weltgeschichte machen wollte, so dürfte doch das Gute nicht erreicht werden, ja man dürfte sich ihm nicht einmal mehr und mehr annähern, denn Gutes und Böses sind Korrelates. Eins mufs in das andere umschlagen, und jedes ist nur dadurch, dafs es sein Gegenteil an sich hat etc.

Fragt man bei Ranke nach dem Ziel der Geschichte, so wird er als Christ das im sittlichen Sinne verstehen und also fragen, ob die Menschheit oder die einzelnen Völker Fortschritte in der Sittlichkeit gemacht haben.

Seine Antwort darauf lautet fast im Sinne des absoluten Idealismus: jedes Zeitalter scheint dem Ziele gleich nahe und gleich ferne. Lambrecht teilt darüber von Ranke folgende Stellen mit: In den mehr materiellen Beziehungen, in der Ausbildung und Anwendung der exakten Wissenschaften und ebenso in der Herbeiführung der verschiedenen Nationen und Individuen zur Idee der Menschheit und der Kultur ist der Fortschritt — ein unbedingter .... ich möchte aber nicht behaupten, dafs sich der Fortschritt in einer geraden Linie bewegt, sondern wie ein Strom, der sich auf eigene Weise einen eigenen Weg bahnt ... Vom Standpunkte der göttlichen Idee kann ich mir die Sache nicht anders denken, als dafs die Menschheit eine unendliche Mannigfaltigkeit von Entwicklungen in sich birgt, welche nach und nach zum Vorschein kommen und zwar nach Gesetzen, die uns unbekannt sind, geheimnisvoller und gröfser als man denkt.... Ich glaube, dafs in jeder Generation die wirklich moralische Gröfse der in jeder anderen gleich ist, und dafs es in der moralischen Gröfse gar keine höhere Potenz giebt ... dafs oft frühere Epochen viel moralischer waren, als spätere ... nur das kann man zugeben, dafs die früheren Begriffe der Moral unvollkommen waren, aber seitdem das Christentum und mit ihm die wahre Moralität und Religion erschienen ist, konnte hierin kein Fortschritt mehr stattfinden.«

Über dergleichen Aussprüche, in denen nicht einmal Moral, als

Erkenntnis und Moralität, als Gesinnung, unterschieden werden, urteilt Lambrecht: »Bei solchen Schwankungen lohnt es nicht, noch weiter zu verweilen. Die Wurzeln der ganzen Anschauung Rankes liegen zu Tage und mit ihnen steht und fällt sie. Sie sind gegeben vor allem in der Ideenlehre, sowie wiederum in der Quelle für diese im mystischen Idealismus. Wir wissen, dafs diese Grundlagen nicht haltbar sind — wie sollten es aus ihnen abgeleitete Sätze sein!«

Übrigens ist die Ansicht, welche Ranke über sittlichen Fortschritt und Stillstand ausspricht, eine überaus weitverbreitete, so glaubt Buckle gezeigt zu haben, dafs es wohl einen Fortschritt in der Technik oder in der Schärfe des Verstandes bei Erforschung des Wahren, dafs es jedoch mit der inneren Beschaffenheit der Persönlichkeit sich nicht ebenso verhalte, d. h. mit der Ethik. Es findet sich, sagt er, ohne Zweifel nichts in der Welt, was so wenig Veränderungen erlitten hat, als jene grofsen Grundsätze, welche die Moralsysteme ausmachen.[1])

Lambrecht rühmt den Rankeschen Anschauungen eine »grofsartige Geschlossenheit« nach. Allein gerade in der Art, wie er die Rankeschen Anschauungen darlegt, zeigt sich, aus wie viel verschiedenen Bruchstücken sich im Kopfe Rankes eine Art scheinbar zusammenhängender Weltanschauung gebildet hat. In der That hängen die Reste der pantheistischen Ideenlehre nicht zusammen mit seiner christlichen Anschauung, vielmehr schliefsen sie sich bei konsequentem Denken geradezu aus.

Ranke sollte hier nur als ein Beispiel dienen, wie die falschen, idealistischen Gedanken wenn schon in bedeutender Abschwächung auch bei einem unserer Meister der Geschichte nachwirken und die Darstellung bestimmen.

Als ein würdiges Seitenstück zu L. Ranke liefse sich der Kirchenhistoriker K. Hase darstellen. Ihm ist auch wie Ranke genaue Kenntnis aller einzelnen Thatsachen, wie sie durch rein induktive Methode gewonnen wird, und eine liebevolle Vertiefung in das Einzelne eigen. Aber auch ihm genügt die Geschichte als das, was sie ist, nämlich als reine empirische Wissenschaft nicht, die sich unabhängig halten mufs von den Voraussetzungen irgendwelcher Weltanschauung. Auch Hase hüllt die induktiv festgestellten geschichtlichen Thatsachen in das weite Gewand idealistischer Philosophie. Nur auf einiges sei hingewiesen. Auch für Hase ist die Geschichte nur Eine, darum Weltgeschichte im kosmopolitischen Sinne. »Die Weltgeschichte in ihrer irdischen Beschränkung ist ein von der göttlichen Weltregierung und

[1]) Vergl. O. Flügel, Das Ich und die sittlichen Ideen. S. 235 ff.

von der menschlichen Freiheit gebildetes organisches Ganze, in welchem sich das unendliche Leben der Menschheit darstellt. Die Betrachtung jedes einzelnen Lebens führt immer auf die Weltgeschichte zurück und diese allein, ungezählte Jahrtausende vor uns noch mitgerechnet, wird ein festabgeschlossenes Ganze, ein Organismus alles menschlichen Lebens sein.... Jedes Ich ist nur bestimmte Erscheinung des allgemeinen Menschengeistes. Es ist Ein Geist, der in der ganzen Menschheit lebt.[1]) 92. Nur darum kann man andere Menschengeister verstehen. Wenn man ein Buch, wie Spinozas Ethik liest, in dem der Menschengeist sich grofs und eigentümlich über sich selbst ausgesprochen hat, so versteht man diese Gedanken nur, weil sie Gedanken des Einen Menschengeistes sind, an dem auch ich teil habe, es sind Gedanken der Menschheit, sie liegen in jedem einzelnen, die grofsen Geister haben sie nur zuerst ausgesprochen. 6. Es ist Gott selbst, der in der Natur lebt und webt als der denkende und wollende Geist. Der Wille des Schöpfers ist die Natur eines jeden Geschöpfes. 105.

Weil für Hase ferner das Mächtige zugleich das Gute und also auch das Göttliche und Vernünftige zu sein scheint, so steht a priori fest, »dafs das Gute siegt«. So hatte Rom den Glauben und in ihm die Weissagung, dafs es zur Weltherrschaft bestimmt sei und weil es den Glauben hatte, dieses Vorgefühl seiner Kraft und Bestimmung, hat es die Welt erobert, wenigstens ein schönes Stück derselben (freilich von der ganzen Erde nur ein sehr kleines Stück und nur für recht kurze Zeit). 73. Die Idee des Gottmenschen, der Blüte unseres Geschlechtes mufs irgend einmal sein oder gewesen sein, wäre ein Gottmensch noch nicht gewesen, wir würden weissagen, er wird irgend einmal sein, denn er mufs sein. 100. Die Gottesidee der vollkommenen Menschheit mufs der Wahrheit entsprechen. Dafür ist Gott selbst Bürge mit seiner Wahrhaftigkeit.[2])

Schon äufserlich erkennt man die Herkunft derartiger unzureichender Spekulationen an der unbestimmten Phraseologie, z. B. auch dem uneigentlichen, häufigen Gebrauch der Wörter »unendlich und organisch«. Organisch nennt Hase z. B. auch seine eigenen aus tausend Notizen zusammengebrachten akademischen Vorlesungen (220). Organisch nannte neulich auch eine Buchbinderinnung den Einband eines Buches, wenn er für das Buch selbst berechnet ist. Die ganze philosophische Naivität Hases zeigt sich in der Schwärmerei für

[1]) Hase, Geschichte Jesu 1876.
[2]) Hase, Gnosis I, S. 345.

Spinoza, der den Hymnus hoher Liebe gesungen habe und in dem der Weltgeist sich grofs über sich selbst ausspricht. Dieser Preis Spinozas ist auch darum für die absoluten Idealisten charakteristisch, weil ja die ganze neuere Spekulation auf Spinoza zurückgeht und von daher ihre Redeweise hernimmt: von dem Einen, das Alles ist; von der Macht, sich durchzusetzen und zu erhalten, die zugleich das Gute und Rechte ist; überhaupt von den logischen Verhältnissen, die zugleich reale und kausale sein sollen.

Mit solcher philosophischen Verschwommenheit hilft sich übrigens Hase über manche geschichtliche Schwierigkeit hinweg und schwächt hier und da die Tragweite mancher geschichtlichen Thatsachen ab. Doch wurzeln Hases sonstige philosophischen Gedanken wohl mehr in den Betrachtungen von Fries als in denen des absoluten Idealismus.

Endlich müssen noch zwei aprioristische Konstruktionen erwähnt werden: eine sucht den Urstand des vorgeschichtlichen Menschen zu rekonstruieren, die andere den Zustand der Zukunft, wenn alle Produktions- und Genufsmittel allen gemeinsam sein werden.

Während Dichter wie Lukrez, Ovid, Horaz und man darf auch Rousseau hinzufügen mehr nach blofser Phantasie sich den Urstand der Menschheit ausmalten, hat man seit Darwin eine überaus grofse Fülle von Thatsachen aus fast allen Zeiten und Völkern gesammelt, um mit deren Hilfe den Urstand des Menschen, die Stufen der Barbarei, die ersten Schritte der Kultur, namentlich auch der Entwicklung der Familie einigermafsen zu durchschauen. Eine grofse Anzahl von Gelehrten haben daran gearbeitet, wie Lubbock, Mc. Lennau, Bachofen, Morgan, Spencer, Bastian, Post, Lippert, Kohler, Kulischer, Letourneau etc. Was sie gelehrt haben von dem vorsittlichen Zustand des Menschen besonders hinsichtlich des Eigentums, des Rechts, der Ehe ist nicht nur von den materialistischen Geschichtsschreibern Engels, Bebel u. a., sondern auch von Lambrecht im 1. Band seiner deutschen Geschichte und von P. Barth[1]) u. a. aufgenommen und wie feststehende Thatsachen weitergegeben. Nun soll hier die Frage gar nicht untersucht werden, ob es einen solchen nach Darwin fast paradiesischen, nach seinen Nachfolgern fast bestialischen Urstand der Menschheit gegeben habe, nicht einmal, ob dergleichen Annahmen mehr oder weniger wahrscheinlich sind, sondern es soll nur bemerklich gemacht werden, dafs wir es hier mit apriorischen Konstruktionen zu thun haben, nicht besser als die nach der besprochenen Hegelschen Dialektik.

[1]) In Reins encyklopädischem Handbuch der Pädagogik, Artikel: Erziehung und Gesellschaft II, S. 33 ff.

Die Grundvoraussetzungen dabei sind einmal die Abstammung des Menschen vom Tier, also der anfängliche tierähnliche Zustand unserer Vorfahren, zum anderen die Einheit der ganzen Menschheit in dem Sinne, dafs alle Völker nur auf einerlei Linie durch gleiche Zustände fortgeschritten sind. MORGAN stellt sich die Kultur ungefähr wie eine Leiter vor, auf der die Menschen neben einander und nach einander emporklimmen. Jedes Volk hat dieselben Sprossen hinter sich oder vor sich (wenn es überhaupt steigt). Die grofse Mehrzahl dieser Sprossen läfst sich aus der Geschichte und Völkerkunde unmittelbar erkennen, die wenigen, die im Laufe der Zeit verloren gegangen sind oder gar vor aller geschichtlichen Zeit liegen, hat MORGAN ergänzt, so dafs er uns die vollständige Entwicklungsleiter der menschlichen Familie von unten bis oben vorzeigen zu können glaubt, von dem Promiskuitätszustande der wilden Urzeit über die Consanguine, die Punalua und die syndiasmische Form aufwärts bis zur monogamen Einzelfamilie der zivilisierten Gegenwart. Freilich je weiter und tiefer man in das wirkliche Leben der Völker schaut, desto unzulänglicher erscheint gegenüber dieser unabsehbaren, buntverschlungenen Fülle verschiedenartiger Formen das geradlinige Schema MORGANS. Die wirkliche Entwicklung ist unendlich reicher, vielgestaltiger und verwickelter, als dafs man aus verhältnismäfsig wenig Thatsachen nun für jedes Volk die ganze mindestens vorgeschichtliche Zeit konstruieren könnte. Die Menschheit bewegt sich keineswegs auf einer einzigen Linie in einer einzigen Richtung.

Aber nicht blofs als ein Ganzes erweist sich die Entwicklungsweise MORGANS als höchst zweifelhaft, auch die einzelnen Glieder halten der Kritik nicht immer stand. Seine Vorstellungen über die geschlechtlichen Verhältnisse der niederen Völker, die Auffassung der Exogamie, des Mutterrechts sind in ihrer Allgemeinheit durch die neuere ethnologischere Forschung von neuem in Frage gestellt. Und wo die Thatsachen feststehen, werden sie nicht eindeutig aufgefafst, man weifs nicht einmal, ob gewisse Erscheinungen primitive oder Verfallserscheinungen sind, wie weit man mit Rückfällen und Verwilderungen zu thun hat. Und endlich verlieren Sitten, Einrichtungen, Rechte etc. sehr oft ihre Bedeutung, wenn sie aus dem natürlichen Zusammenhang der ganzen Kulturumgebung herausgerissen, auf andere Völker übertragen oder wohl gar ganz verallgemeinert werden. Sie sind dann als ein unverständliches Fragment vielen Mifsdeutungen preisgegeben, wie das bei den soziologischen Forschungen der Familienkunde nicht selten geschehen ist.

Darum haben sich Forscher wie STARKE, WESTERMARK, GROSSE,

Ziegler, Schneider, Gutberlet u. a. von den Morganschen Ansichten abgewandt, und Virchow nennt jene Forscher im Sinne von Morgan »Urstandsdichter«, um anzudeuten, dafs der Forscher dabei gänzlich den festen Boden unter den Füfsen verliert und er auf Grund sehr unvollständiger Induktionen sich aprioristischen Konstruktionen oder Rekonstruktionen hingiebt. Auch Labriola (die Probleme der Philosophie der Geschichte S. 20) warnt davor und bemerkt, von dem augenblicklichen sexuellen Impulse bis zur ethischen Familienordnung ist nicht ein einfacher Übergang von Punkt zu Punkt innerhalb derselben Reihe und A. Comte nennt die Versuche, dergleichen nach einem einzigen Gesetze erklären zu wollen éminemment chimériques.

Zum Schlufs noch ein Hinweis auf die aprioristische Konstruktion der Zukunft nach Schilderung der materialistischen Geschichtsauffassung. Da heifst es nach dem Vorgang von Marx und Engels bei Bebel: Dann wird die neue Gesellschaft auf internationaler Basis sich aufbauen. Die Nationen werden sich verbrüdern, sich gegenseitig die Hände reichen und darnach trachten, den neuen Zustand allmählich über alle Völker auszudehnen. Dann ist die Zeit gekommen, wo für immer des Krieges Stürme schweigen. Künftige Generationen werden dann ohne Mühe Aufgaben verwirklichen, an die hervorragende Köpfe der Vergangenheit lange gedacht und für die sie Versuche machten, ohne zum Ziele zu gelangen. Ein Kulturfortschritt wird den andern hervorrufen, die Menschheit wird sich immer neue Aufgaben stellen und diese werden sie zu immer höherer Kulturentwicklung führen. Wir werden eine Ära für Kunst und Wissenschaft entstehen sehen, wie sie die Welt noch nie gesehen. Die künftige Gesellschaft wird Gelehrte und Künstler jeder Art in ungezählter Menge besitzen, aber jeder derselben wird einen Teil des Tages physisch arbeiten und in der übrigen Zeit nach Geschmack seinen Studien und Künsten und geselligem Umgang obliegen.

Man kennt künftig keine Verbrechen und Vergehen mehr, weder politische noch gemeine. Aber wo bleibt der Unterschied zwischen Faulen und Fleifsigen? zwischen Intelligenten und Dummen? hören wir fragen. Einen Unterschied giebt's nicht, weil das, was wir unter diesen Begriffen verstehen, nicht mehr existiert.

Grofse Trockenhäuser und Schutzhallen ermöglichen die Ernte auch bei ungünstiger Witterung. Die Verwaltungsorgane der Gesellschaft werden darüber zu wachen haben, dafs Vorräte an Lebensbedürfnissen aller Art vorhanden sind, um allen Ansprüchen zu genügen. Das auszuführen ist nach all dem Gesagten leicht.

Es wird jedem möglich werden, seine Ferienreise zu machen;

und dies zu organisieren wird nicht schwer sein. Die Menschheit wird in der sozialistischen Gesellschaft, in der sie erst wirklich frei und auf ihre natürliche Basis gestellt ist, ihre ganze Entwicklung mit Bewufstsein nach den Naturgesetzen lenken. Die Volksvermehrung wird reguliert, und diese Regulierung wird ohne gesundheitsschädliche Enthaltsamkeit und ohne widerliche Präventivmafsregeln möglich sein. Alsdann wird erst die Menschheit zu ihrer höchsten Entfaltung gelangen. Das goldene Zeitalter, von dem die Menschheit seit Jahrtausenden geträumt und nach dem sie sich sehnt, es ist dann gekommen.«

So, setzt O. Lorenz hinzu, führt der Geschichtsmaterialismus, indem er umkippt, von der Wissenschaft zur Utopie.

Boesch vergleicht diese utopistischen Hoffnungen mit den eschatologischen Aussichten der alten Christen. »Ein Blick in das Geistesleben der unteren Volksmassen in grofsen Städten begegnet heute einer ganz ähnlichen Erscheinung wie im zweiten und dritten Jahrhundert unserer Zeitrechnung. In Rom, Korinth, Alexandrien und Antiochien war damals das Proletariat mit den Hoffnungen des Chiliasmus erfüllt. Den Weltzuständen, unter denen diese proletarischen Massen seufzten, stand nach dem Glauben derselben ein nahes und jähes Ende bevor. Leiblich wiederkommend werde der Messias mit seinen himmlischen Legionen, die in der Welt gebietenden Mächte niederwerfen, sein Reich aufrichten, in dem alle schmeichelnden Hoffnungen erfüllt und alle ausschweifenden Träume verwirklicht werden sollten, mit denen damals das Gemüt der Christen sich beschäftigen mochte. Eine solche über die bestehende Wirklichkeit sich erhebende und in eine andere Welt sich versetzende Stimmung beherrscht heute auch die Versammlungen des organisierten sozialdemokratischen Proletariats. Wie einst in den christlichen Zeitläuften die Verheifsung von der Wiederkunft Christi erklang, so stellt man heute in den sozialdemokratischen Versammlungen das Herannahen des Zukunftstaates in Aussicht, wo den Besitzlosen und Enterbten ihr Recht gegeben, das Haus bereitet, die Tafel besetzt und gegeben werde, wonach sonst noch ihr Herz verlangen mag. Die Vorstellungen, die man sich dabei von der Art und Weise macht, in der die bevorstehende Weltveränderung vor sich gehen werde, sind zwar heute nicht mehr so wunderbar und übersinnlich wie bei jenem abergläubischen Geschlecht der römischen Kaiserzeit, aber durch besondere Deutlichkeit, Klarheit und Nüchternheit zeichnen sie sich auch heute noch nicht aus.

Das ficht jedoch die Gemeinde der Hoffenden wenig an. Warum

sich über Nebensachen den Kopf zerbrechen? Die Hauptsache ist, dafs die in allen Fugen krachende heutige Gesellschaft zusammenstürzen und eine neue bessere Zeit anbrechen wird.« [1])

Indes ist es nicht allein das sozialdemokratische Proletariat, das sich mit solchen Hoffnungen trägt. Zwar von denselben Prinzipien ausgehend, aber auf ganz entgegengesetztem Wege glaubt H. Spencer aus der evolutionistischen Ethik ein solches goldenes Zeitalter auf Erden ableiten zu können. Das geschieht nicht dadurch, dafs der sozialdemokratische Staat als Inhaber aller Produktionsmittel errichtet wird, sondern gerade umgekehrt durch ein folgerechtes Manchestertum ohne jedes wirtschaftliche Eingreifen des Staates durch Selbstregulation des wirtschaftlichen Lebens, durch Verschwinden der weniger Angepafsten d. h. der wirtschaftlich Schwachen und durch Überleben der am besten Angepafsten wird es zu einem vollkommenen Ausgleich aller egoistischen und altruistischen Gefühle und Bestrebungen kommen. Dieser Anpassungsprozefs wird schliefslich bewirken, dafs alle sozial notwendigen Handlungen zu angenehmen werden; ja nach Vollendung der Entwicklung wird jeder dadurch, dafs er seine unmittelbare, augenblickliche Lust befriedigt, beständig gerade das zur allseitigen Vervollkommnung des Lebens allen Erforderliche thun... Überschwemmungen, Feuersbrünste, Schiffbruch kommen zwar von Zeit zu Zeit vor, aber zu helfen kostet keine Anstrengung oder Selbstüberwindung mehr. Denn der Altruismus findet seine Befriedigung in dem Mitgefühl für die Befriedigung anderer, eine mitfühlende Befriedigung, welche den Empfänger nichts kostet, sondern eine Gratisbeigabe zu seinen egoistischen Genüssen bildet. Der scheinbar unlösbare Gegensatz zwischen Altruismus und Egoismus ist verschwunden.. Die reinste Sympathie wird die Genüsse der einzelnen zum Gemeingut aller machen. Es giebt keinen Zwang, keine Opfer, kein Leid, keine Thränen mehr. Das Menschengeschlecht wird nahezu trunken werden von den Strömen altruistischer Genüsse und zu dem Gott der Christen sprechen: ich bedarf deiner Güter nicht. Diese Zeit liegt zwar noch »in weiter Ferne«, aber bei hochgebildeten Menschen fehlt es doch nicht an Anfängen dazu. [2])

Eine solche Zukunft wird konstruiert einzig aus der Thatsache,

---

[1]) Boesch, Die entwicklungstheoretische Idee sozialer Gerechtigkeit. 1896. S. 1.

[2]) H. Spencer, Thatsachen der Ethik S. 190, 270 ff. Während Spencer dieses goldene Zeitalter noch in weite Ferne setzt, rief Bebel auf dem Parteitage in Erfurt aus Ich bin überzeugt, die Verwirklichung unserer letzten Ziele ist so nahe, dafs wenige in diesem Saale sind, die diese Tage nicht erleben werden.

dafs der Mensch die Lust sucht. Sucht der Mensch die Lust, so mufs er sich mit anderen Menschen vereinigen, zu dem Zwecke mufs er sich mancherlei Einschränkungen gefallen lassen, mit der Zeit aber wird jede oft geübte Handlung also auch jedes Opfer eine Lust etc. Daraufhin kann man bei sehr vielen Evolutionisten ähnlich wie bei SPENCER utopistische Ausmalungen der Zukunft lesen z. B. bei CARNERI und L. BÜCHNER, der es nur bedauert, dafs er selbst dergleichen nicht mehr erleben wird.

In den vorstehenden Betrachtungen über aprioristische Konstruktionen der Geschichte sind so mancherlei Gedanken angeschlagen worden, dafs es zweckdienlich sein dürfte, noch etwas mehr Zusammenhängendes über die Ideen in der Geschichte zu sagen.

(Fortsetzung folgt)

Einige Bemerkungen über Begriff und Ziel der Erziehung

Von

Dr. EUGÈNE SCHWARTZ-Stockholm

— wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht formen;
So wie Gott sie uns gab, so mufs man sie haben und lieben.
Goethe

I

Die erziehliche Thätigkeit setzt eine Beziehung zwischen Zweien voraus: auf der einen Seite dem Erzieher, der ein Individuum ist, aber auch durch mehrere gemeinschaftlich wirkende Individuen vertreten sein kann, auf der anderen Seite dem, der erzogen wird. Die Erfahrung lehrt, nicht nur dafs die Macht der Erziehung ihrem Umfange nach von beiden Faktoren eine gewisse Begrenzung erhält, sondern auch dafs die Erziehung auch ihrer Art nach von beiden bestimmt wird. Was die Begrenzung und die Bestimmungen betrifft, welche die Erziehung durch den Erzieher erhält, so scheinen die Meinungen darüber nicht geteilt gewesen zu sein. Geringere Einigkeit hat geherrscht betreffs des anderen Faktors, des Erziehungsobjektes. Der bekannte französische Philosoph HELVETIUS erkannte der Erziehung uneingeschränkte Macht über den zu Erziehenden zu, und einer der Heroen der pädagogischen Wissenschaft, HERBART, geht von einer Psychologie aus, von der man behauptet hat, dafs sie zu fast ähnlichen Ansichten führe. Die Erfahrung zeugt jedoch so unwiderleglich

gegen diese uneingeschränkte Macht der Erziehung, dafs, wo die Annahme einer solchen sich als Ergebnis gewisser theoretischer Voraussetzungen erweist, das Urteil über letztere damit als gefällt erscheinen darf. Das horazische »Naturam expellas furca, tamen usque recurrit« hat seine Giltigkeit nicht nur mit Bezug auf die menschliche Natur im allgemeinen, welche sich nach gewissen gemeingiltigen, ihr innewohnenden Gesetzen entwickelt; diese Gesetze treten bei den einzelnen Individuen unter spezifischen Formen auf, welche ihrerseits gleichfalls die Art und das Ergebnis der Erziehung bestimmen. »Non ex quovis ligno fit Mercurius« heifst es, aber das Ergebnis der Entwicklung kann auch besser ausfallen, als der Erzieher gehofft hat, oder nach den angewandten Mitteln zu hoffen berechtigt war.

Gestützt auf hierher gehörende Erfahrungen kann man also als empirisch gegebene Wahrheit voraussetzen, dafs, welchen Einflufs der Erzieher auch auf die Gestaltung der Persönlichkeit dessen, der erzogen werden soll, ausüben kann, diese Gestaltung doch wesentlich bestimmt ist durch die für die Entwicklung des Individuums geltenden Gesetze. Eine Analyse der Wirklichkeit giebt an die Hand, dafs die Erziehung den Erzieher in Relation setzt zu einem sich selbst entwickelnden Wesen.

In unseren Tagen hat es nicht an Verständnis gefehlt für die Thatsachen, welche zu diesem Resultat führen. Es verrät sich im Gegenteil eine gewisse Geneigtheit, ihnen für die Lösung der Erziehungsfragen eine allzu umfassende Bedeutung zuzuerkennen. Einer solchen Einseitigkeit macht man sich schuldig, wenn man vermeint, nur oder hauptsächlich auf Grund der Beobachtungen der Entwicklung des einzelnen Menschen — und besonders des Kindes — ein pädagogisches System aufbauen zu können. Die empirische Psychologie, welche über diese Entwicklung Auskunft zu erteilen hat, und besonders die Psychologie des Kindes, setzt gewifs den Erzieher in Stand, über die Brauchbarkeit des einen oder anderen Mittels, dessen Anwendung bei der Erziehung in Frage kommen kann, zu urteilen, über die Art und Weise der Anwendung desselben, über den Gang der Erziehung; sie kann auch zu einer in einzelnen Fällen — wenn auch nicht sehr wesentlichen — Abänderung des Zieles führen, welches der Erzieher seiner Thätigkeit setzen will; aber über dieses Ziel selbst kann sie keine positive Einsicht verschaffen. Mannigfaltig sind nämlich die durch die Erfahrung gegebenen Gestaltungen des menschlichen Lebens im allgemeinen und somit auch die der Entwicklung des Kindes, aber da der Erzieher sie nicht alle gutheifst oder gutheifsen kann, mufs er auf anderem Wege, als nur durch Analyse der

faktisch gegebenen Wirklichkeit, — die Norm gefunden haben, nach welcher er seine Wahl unter den für den Zögling möglichen Gestaltungen treffen soll. — Hat der Erzieher eine solche Norm- oder solche Normen — für seine Thätigkeit aufgestellt, so hat er auch ein oder mehrere Ziele für dieselbe gefunden, da Norm oder Gesetz und Ziel ein und dieselbe Sache, nur von verschiedenen Gesichtspunkten aus betrachtet, sind. Aber wie viele einzelne Ziele — und Normen — der Erzieher auch für seine Thätigkeit aufstellen kann, sie müssen als Momente in ein höchstes Ziel aufgehen, welches dann auch maſsgebend für die Thätigkeit im ganzen wird. Es würde z. B. nicht genügen, hätte der Erzieher ein Ziel für jede einzelne der Arten, in welche Herbert Spencer die Erziehung einteilt, gefunden; für die intellektuelle, die moralische und die physische. Er muſs auch jedem einzelnen von diesen Zielen seinen berechtigten Platz im Verhältnis zu den anderen anzuweisen verstehen, aber das ist nicht möglich, wenn er nicht ein höchstes Ziel gefunden hat, welches jedem Einzelnen derselben seine besondere Berechtigung verleiht.[1] Ohne ein höchstes Ziel kann man sich die erziehliche Thätigkeit nicht als eine durchgehend zweckmäſsige Wirksamkeit denken; entbehrt sie eines solchen, müſste sie — und das gerade in wesentlichen Punkten — eine willkürliche werden. Die Pädagogik oder Wissenschaft von der erziehlichen Thätigkeit würde unter solcher Voraussetzung auch eine Unmöglichkeit, insofern sie nämlich auf einen höheren Grad von Wissenschaftlichkeit Anspruch macht.

Könnte die Erziehung nicht ein höchstes Ziel der Erziehung angeben, würde damit gesagt sein, daſs sie ihren Gegenstand nicht begrifflich bestimmen könnte und sie somit eines Prinzips ermangelte; da mit dem allgemeinen Begriff der Erziehung auch ihr Ziel gegeben sein muſs.

Folgende Bemerkungen im Anschluſs an einige Versuche, Begriff und Ziel der Erziehung zu bestimmen, setzen die Erziehung als eine auf ein höchstes Ziel hinstrebende Thätigkeit, und auch eine Wissenschaft über diese Thätigkeit, als möglich voraus. Unter dieser Voraussetzung sollen an der Hand der erwähnten Versuche auch einige Andeutungen gemacht werden über die Art und Weise, wie Begriff und Ziel der Erziehung bestimmt werden müssen.

Zwei Männer, der Dichter und Denker Tegnér und der Geschichtsforscher und Philosoph E. G. Geijer, welche in unserem Jahr-

---

[1]) Inwiefern sich aus Spencers Definition ein höchstes Ziel ableiten läſst, werden wir weiter unten besprechen.

hundert die ganze schwedische Kultur stark beeinflufst und auch Erziehungsfragen zum Gegenstande eingehender Untersuchungen gemacht haben, haben beide versucht, den allgemeinen Begriff der Erziehung zu bestimmen.

Tegnér,[1]) der über keine der wichtigeren Lebensfragen sich so eingehend geäufsert hat, wie über Begriff und Ziel der Erziehung (besonders der öffentlichen), unterscheidet zwischen der Erziehung in weiterem und in engerem Sinne. In weiterem Sinne umfafst sie nach Tegnér alles, was zur Entwicklung der menschlichen Vermögen oder Fähigkeiten beiträgt; sie betrifft darum ebensowohl das Menschengeschlecht als den einzelnen Menschen. Wie der einzelne seine Erziehung durch ein Menschenleben bekommt, so mufs auch das Menschengeschlecht seine Erziehung durch die Summe des Lebens der einzelnen erhalten. Diese Auffassung von der Erziehung in weiterem Sinne findet sich bei Geijer wieder.

Nach ihm besteht nämlich die Erziehung in der »Entwicklung der menschlichen Vermögen« und geschieht eigentlich in dem Gesellschaftsleben und durch dasselbe, welches die menschlichen Vermögen und Fähigkeiten in ihrer ganzen Mannigfaltigkeit und ihrem ganzen Reichtume entwickelt. Tegnér unterscheidet wie gesagt von der Erziehung in weiterem Sinne die Erziehung in engerem Sinne. In dem engeren Sinne des Wortes versteht er unter Erziehung die Erziehung des Kindes oder des heranwachsenden Geschlechtes. Wir finden hier Pestalozzis Angabe vom Zweck der Erziehung wieder: »harmonische Ausbildung aller Kräfte«.

Die Absichtlichkeit als etwas Wesentliches bei der Erziehung finden wir weder bei Geijer noch bei Tegnér ausdrücklich angegeben. Tegnér der die Erziehung im engerem Sinne von der Erziehung in weiterem Sinne unterscheidet, giebt auch in betreff der ersteren nichts darüber an. Bei Erwähnung derselben führt er als erziehende Kräfte nicht nur Haus und Schule, sondern auch den Zeitgeist, das Vorbild, den Zufall an, tausend unbestimmbare Verhältnisse, welche sich durchs Leben hindurchziehen und diesem seine Richtung geben. Es ist indessen klar, dafs die Erziehung, soweit sie Gegenstand der Pädagogik ist, als eine absichtliche Thätigkeit aufgefafst werden mufs. Die Absichtlichkeit macht ein wesentliches Kennzeichen aus, das die Erziehung in diesem Sinne von der Erziehung in allgemeinerem Sinne unterscheidet, worin das Wort von den eben genannten Schriftstellern ge-

---

[1]) Vergl. Dr. Blümmer, Tegnér als Pädagog (Jahresbericht des Grofsherzoglichen Gymnasiums zu Büdingen, 1859).

braucht wird und worin man es manchmal anwendet, um damit zugleich die Erziehung zu bezeichnen, welche das Leben im Übrigen giebt. Dagegen entspricht die Erziehung im Sinne einer absichtlichen Einwirkung auf das Kind oder das heranwachsende Geschlecht dem, was man gewöhnlich unter Erziehung versteht[1], oder was man als Erziehung im eigentlichen Sinne bezeichnen könnte. Andere Anwendungen des Wortes können zu den bildlichen Anwendungen gerechnet werden. Auch wenn man von der Erziehung des Menschen während seines ganzen zeitlichen Lebens spricht, stellt man ihn sich gewöhnlich als ein Kind vor, dessen Entwicklung von einem Vater oder Erzieher im eminenten Sinne geleitet wird.

Aber es giebt noch eine Anwendung des Wortes, welche für die hier in Frage kommende Sache nicht zutrifft. Unter Erziehung kann nämlich auch die Ausbildung für einen gewissen Beruf verstanden werden. Auch in diesem Sinne zielt die Erziehung auf eine Entwicklung der menschlichen Vermögen oder Fähigkeiten, wenn auch nur auf gewisse derselben. Doch ist es nicht diese Erziehung, deren Begriff Tegnér und Geijer zu bestimmen versucht haben, und welche den Gegenstand der pädagogischen Auseinandersetzung bildet. Die Erziehung in dem von ihnen gefafsten Sinne bezieht sich, wie auch ausdrücklich von ihnen angegeben ist, auf eine Entwicklung der menschlichen Vermögen in ihrer ganzen Mannigfaltigkeit und ihrem ganzen Reichtum. Dieser Unterschied ist auch von Rousseau hervorgehoben. Das höchste Ziel der Erziehung ist für ihn »l'état d'homme.« Für Rousseau ist es darum gleichgiltig, ob man einen Zögling für die Kirche, das Heer oder irgend etwas anderes bestimmen will; die Natur hat den Zögling für das Menschenleben im allgemeinen bestimmt und für dieses will Rousseau ihn erziehen. Im Anschlufs an das bisher Angeführte können wir die Erziehung im engeren Sinne also bestimmen als eine Thätigkeit, welche beim Zöglinge — dem Kinde oder dem heranwachsenden Geschlechte — auf eine Entwicklung der menschlichen Vermögen im allgemeinen hinzielt.

Erstrebt die Erziehung in diesem Sinne des Wortes auf der einen Seite eine allseitige Entwicklung der menschlichen Vermögen, so ist

---

[1]) Im Schwedischen heifst erziehen »uppfostra«. Im Altschwedischen bezeichnete »fostra«: nähren, im besonderen: einem Kinde (oder einem jungen Tiere während des Heranwachsens) Nahrung und Pflege geben, erziehen — und in letztgenannter Bedeutung wurde auch »fostra up, up fostra« angewandt. Vergl. deutsch »aufziehen« (Bäumchen, Kälber, Kinder etc.) und »erziehen«. Vergl. Beneke, Erziehungs- und Unterrichtslehre (junge Tiere, Kinder, auch Pflanzen). (Dresslers Bearbeitung, 4. Auflage), I, S. 3.

andererseits doch auch klar, dafs die Erziehung in diesem Sinne sich nicht auf jedes beliebige Vermögen, das thatsächlich beim Menschen hervortritt, richtet, um demselben eine reichere Entwicklung zu verschaffen. Mit der Bezeichnung »menschlich« beziehen sich die angeführten Verfasser ohne Zweifel nur auf solche Vermögen, in welchen das spezifisch menschliche Wesen hervortritt. Die Erziehung mufs, sagt TEGNÉR, die Bildung des ganzen Menschen umfassen, aber »gebildet sind wir in dem Mafse, in welchem eine selbständige durchgreifende, in sich geschlossene und übereinstimmende Entwicklung der edelsten Anlagen des Menschen in uns vor sich gegangen ist«.[1]) Nur in dem Mafse also, wie des Menschen spezifische Menschlichkeit durch Entwicklung der Vermögen sich geltend macht, kann diese Entwicklung das Ziel der Thätigkeit des Erziehers sein. Sieht es also die Erziehung auf die Entwicklung der menschlichen Vermögen in ihrer Mannigfaltigkeit ab, so hindert dies doch keineswegs die Aufstellung eines einzigen Zieles ihrer Thätigkeit. Eine Mehrheit der Vermögen führt nämlich nicht notwendig eine Teilung des menschlichen Wesens herbei. Eine solche Auffassung der Vermögen ist jetzt auch von so gut wie allen Psychologen aufgegeben. Das Vermögen ist eigentlich nur eines, nämlich der Mensch selbst als die Kraft, welche ihre Bestimmungen verwirklicht; aber da ein und dasselbe Vermögen als für bald die eine, bald die andere Art relativ entgegengesetzter Bestimmungen oder Äufserungen betrachtet werden kann, kann man auch von mehreren Vermögen sprechen. Die Entwicklung sämtlicher Vermögen bedeutet also eine Entwicklung des menschlichen Wesens selbst in seinen wesentlichen Bestimmungen, eine Entwicklung des noch in gewissen Bestimmungen nur potentiellen Menschen zum aktuellen Menschen.

Wird der Ausdruck »die menschlichen Vermögen« in dieser Weise aufgefafst, würde die Begriffsbestimmung der Erziehung, bei welcher wir bisher in Übereinstimmung mit dem humanistischen Erziehungszweck PESTALOZZIS und anderer stehen geblieben sind, vertauscht werden können mit der oft vorkommenden Definition: »Die Erziehung ist die Entwicklung des Menschen zu einem wahren Menschen.« Eine ähnliche Formel finden wir ja in ROUSSEAUS Äufserung: »Die Erziehung ist die Kunst, Kinder zu leiten und Menschen zu bilden«.[2])

[1]) E. TEGNÉR, Samlade skrifter V, S. 180, 223 u. f. Vergl. E. G. GEIJER, Om det offentliga läroverket.

[2]) Vergl. auch K. ROSENKRANZ, Pädagogik als System, S. 9, und übrigens BASEDOW und die Philanthropisten, KANT und JEAN PAUL.

Wenn indessen der Mensch, wie GEIJER sagt, vom praktischen Gesichtspunkte aus ein später Begriff in der Geschichte ist, so erweist sich auch vom theoretischen Gesichtspunkt das Wort Mensch als ein vieldeutiges Wort, mit dem in verschiedenen philosophischen Systemen, von verschiedenen Stand- oder Gesichtspunkten verschiedene Begriffe bezeichnet werden. Ohne eine bestimmte Angabe, was in dem in Rede stehenden Zusammenhange mit »Mensch« und »menschlich« gemeint ist, ist der Inhalt der Definition nicht vollständig bestimmt. Die Pädagogik setzt also die Antwort auf die Frage voraus: Was ist der Mensch? Da es sich um den Menschen in denjenigen Bestimmungen, welche sein Wesen ausmachen, handelt, mufs die Antwort der spekulativen Anthropologie entnommen werden. Von dieser Antwort ist der Inhalt der Pädagogik also in wesentlichen Teilen abhängig.

Auf eine genaue Untersuchung der verschiedenen Definitionen über den Menschen mit Hinsicht auf ihre gröfsere oder geringere Berechtigung innerhalb der Philosophie oder Anthropologie einzugehen, ist für unseren Zweck nicht nötig, wohl aber, sie zu prüfen bezüglich ihrer Anwendbarkeit für die Bestimmung von Begriff und Ziel der Erziehung.

Bei einer solchen Prüfung wird sich zuerst zeigen, dafs der anthropologische Dualismus keine für den genannten Zweck anwendbare Begriffserklärung bieten kann. Fafst man nämlich Seele und Körper als zwei entgegengesetzte Substanzen auf, so erhält man zwei parallelle Entwicklungen, deren jede ihr besonderes Ziel hat. Ein gemeinsames Ziel wäre dann undenkbar und die Erziehung insofern sie den ganzen Menschen betrifft, würde in zwei getrennte Thätigkeiten auseinanderfallen. Die Bedeutung, welche der Erzieher der einen im Verhältnis zu der anderen zuerkennen wollte, könnte sich nicht auf irgend welche Einsicht in das Wesen des Menschen gründen, und der einen oder anderen gröfsere Bedeutung zuzuerkennen, würde somit willkürlich sein. Wiederum würde die wissenschaftliche Behandlung der erziehlichen Thätigkeit entweder zu zwei Wissenschaften ohne Vermittelung ihrer gegenseitigen Prinzipien führen, oder, wenn die Erziehung der Gegenstand ein und derselben Wissenschaft wäre, in diese Wissenschaft zwei Prinzipien einführen und dadurch den notwendigen Zusammenhang der Wissenschaft aufheben.

Dieselben Schwierigkeiten bietet der sogenannte Duplizismus. Fafst man nämlich Seele und Körper wie beispielsweise die Mehrzahl der Psychologen der Gegenwart[1]) es thun, als verschiedene Seiten

[1]) Unter ihnen LANGE, HARALD HÖFFDING, LEWES; auch HERBERT SPENCER kann hierher gerechnet werden. Über Wundts spekulativen Monismus und Empirismus s. A. VANNÉRUS, WUNDTS Psychologi, S. 430 u. ff. Darüber s. diese Zeitschr. III, 161.

einer Substanz auf, die an und für sich das eine ebensowenig wie das andere wäre, so wäre nur ein Zusammenhang zwischen den beiden entgegengesetzten Seiten angenommen, aber durch dieses im übrigen unbekannte »Ding an sich« kann man in praktischer Hinsicht keine Norm erhalten für die Verfolgung oder Vermittlung dieser beiden Zwecke, die konsequent aufgestellt werden müssen, und von einem Prinzip in wissenschaftlicher Beziehung kann garnicht die Rede sein. Die Annahme des Duplizismus, sowohl als die des Dualismus, enthält demnach in gewisser Hinsicht ein Aufgeben des Strebens von Seiten des Erziehers nach Einheitlichkeit und Zusammenhang in seiner Thätigkeit, wie auch von Seiten des pädagogischen Forschers nach strenger Wissenschaftlichkeit. Charakteristisch für den Standpunkt ist die inhaltsarme Begriffserklärung, die Spencer über die Erziehung giebt: »sie ist die Vorbereitung zu einem vollständigen Leben«. Von Spencer ist nämlich nicht angegeben worden — und auf dem Standpunkte des Duplizismus kann auch nicht angegeben werden — in welchem Maſse und warum die Entwicklung der einen oder der anderen Seite zu einem vollständigen Leben gehört. Im übrigen würden diese Ansichten bei der Anwendung, die hier in Frage kommt, in Bezug auf die rein körperliche Entwicklung teilweise auf Schwierigkeiten stoſsen, die von dem anthropologischen Materialismus untrennbar sind.

Eine materialistische Auffassung vom Wesen des Menschen scheint indessen insofern einen Vorteil zu gewähren, als sie eine Substanz annimmt, wodurch eine Voraussetzung für die Aufstellung eines Zieles gegeben wäre. Aber da diese Substanz als eine körperliche mehrere Teile voraussetzt, und man auf diesem Standpunkte dazu gedrängt wird, eine Vielheit qualitativ einfacher Atome anzunehmen, erhält man in der That eine Vielfältigkeit, welcher eine wirkliche Einheit fehlt. Aus einer solchen Summe von Einheiten begriffsmäſsig ein gewisses Ziel oder eine gewisse Norm für die Entwicklung abzuleiten, ist unmöglich; beide müssen demgemäſs willkürlich gewählt werden. Ein Prinzip für die pädagogische Wissenschaft kann auch nicht unter solchen Voraussetzungen aus dem Wesen des Menschen hergeleitet werden.

Wenn unser Zweck einen anthropologischen Monismus erheischt, aber der materialistische Monismus die notwendigen Voraussetzungen zur Bestimmung von Begriff und Ziel der Erziehung nicht liefern kann, werden wir auf den idealistischen Monismus hingewiesen, gemäſs welchem der Mensch seinem Wesen nach eins und geistig ist.

Aber nicht jede idealistische Anthropologie eignet sich für unseren

Zweck. Ein Beispiel davon ist Hegels Anthropologie. Wie dem Endlichen überhaupt, nach Hegel, wirkliche Selbständigkeit fehlt, so fehlt auch dem Menschen ein selbständiges Sein. Ein solches kommt ausschliefslich der Gottheit zu. Zwar ist nach Hegel die Individualität eine Eigenschaft der endlichen Wesen, aber diese Individualität ist vergänglich und zufällig; sie ist ein Ausdruck der Endlichkeit und Zufälligkeit des Menschen. Ihre Verwirklichung ist also nicht ein durchaus erstrebenswertes Ziel. Ein solches Ziel ist auch nicht in dem Absoluten zu finden, da dieses nach Hegel für sich ein Abstraktum ist. Übrigens ist ja auch nach ihm die ganze Art und Weise des Menschen zu sein und zu wirken von der göttlichen Entwicklung bestimmt, die mit Notwendigkeit vor sich geht, und also nicht anders sein kann. Mit solchen Voraussetzungen von einem Ziel für die erziehliche Thätigkeit zu sprechen, ist bedeutungslos. Da indessen Hegel ein solches angiebt: eine Wiedergeburt des Menschen, eine Verwandlung seiner ersten Natur in eine andere geistigere[1]) hat er als Ziel etwas gesetzt, was nicht nur für das menschliche Individuum als solches, gemäfs Hegels eigener Anschauung, von zweifelhaftem Werte ist, sondern auch vom Gesichtspunkte des Absoluten aus nur relativen Wert besitzt. Da die Naturnotwendigkeit fortschreitet, ist ja aufserdem die Thätigkeit des Erziehers ohne Bedeutung.

Kann das Ziel der Erziehung nicht in Zusammenhang gebracht werden mit irgend einem beim Menschen wesentlichen, konstanten Sein und dadurch Berechtigung für ihn erhalten, so kann eine befriedigende Definition der Erziehung nicht gegeben werden. Es könnte nämlich nachgewiesen werden, dafs keine empirische Ansicht die nötigen Voraussetzungen für eine solche Begriffserklärung geben kann. In Hegels spekulativem Empirismus ist nämlich der wesentliche Mangel in dieser Hinsicht zu suchen.

II

Einer der Philosophen nach Hegel, welcher der Psychologie eine ausführliche Bearbeitung zugewandt hat, Herbart, hat sein System in Opposition gegen die Hegelsche Richtung ausgearbeitet. Man hat um so gröfseren Grund in seiner Anthropologie, Voraussetzungen für eine wissenschaftliche Pädagogik zu suchen, als er sichtlich bei der Ausarbeitung seines Systems von pädagogischem Interesse geleitet wurde[2]) und als Systematiker auf pädagogischem Gebiete sich in weiten Kreisen Anerkennung erworben hat — und seine Ansichten

[1]) Hegel, Rechtsphil. Werke VIII.

[2]) Vergl. (S. Ribbing), Grundlinier till Philosophiens historia, 1864, S. 346.

noch eine herrschende Stellung einnehmen. Bei keinem steht die Pädagogik in engerer Verbindung mit philosophischen Theorieen. Seine Pädagogik ist ein Bestandteil seiner Philosophie.[1])

Herbart gehört zu den anthropologischen Monisten. Nach ihm ist das Substantielle beim Menschen, die Seele, ein qualitativ einfaches, quantitätloses Reale, das erst durch seine Beziehungen zu anderen qualitativ einfachen Realen eine Vielheit von Bestimmungen erhält. Wahrnehmungen, Gefühle und Willensäufserungen sind ursprünglich nur äufsere Bestimmungen, Beziehungen zu etwas anderem. Auch ethische Ideen, nach welchen des Menschen Bestimmungen zu ordnen sind, damit er Tugend gewinne, entstehen durch Beziehungen zu anderen Realen. Das »Ich« selbst ist die successiv gebildete Masse relativer Bestimmungen, welche perzipiert worden sind.

Durch die Herbartische Auffassung von dem Wesen des Menschen wird jedoch dem angedeuteten Mangel nicht abgeholfen, der von empirischen Ansichten wie Hegels untrennbar ist. Ist nämlich das Wesen des Menschen, wie Herbart lehrt, ein qualitativ einfaches Reale, von dem wir im übrigen nichts mehr wissen können, kann aus demselben nichts gefolgert werden in Bezug auf das Ziel der Erziehung oder die Entwicklung des Menschen überhaupt. Durch Beziehungen zu anderen Realen erhält zwar die Seele Bestimmungen, aber diese sind nur relativ, und von ihrer Bedeutung für des Menschen Wesen nebst ihrem darauf beruhenden höheren oder niederen Werte kann keine Rede sein. Aus diesem Grunde kann ebensowenig aus diesen Bestimmungen, wie aus dem absolut einfachen Realen, ein Ziel der Erziehung abgeleitet werden, da dieses ja in Zusammenhang gebracht werden soll mit dem beim Menschen Wesentlichen.

Zwar unterscheidet Herbart gewisse »Ideen«, die sogenannten ethischen Ideen, für welche das Charakteristische wäre, dafs mit ihnen konstant — nicht nur augenblicklich — Behagen oder Unbehagen verbunden ist; aber auch konstantes Behagen oder Unbehagen mufs zu den relativen Bestimmungen gerechnet werden und als solche eine Beziehung zu etwas anderem, dem Wesen des einzelnen Menschen Fremdem und Äufserlichem, in sich begreifen.

Dadurch dafs die Mannigfaltigkeit der Bestimmungen des Menschen blofse Relationen sind, kann es sich auf Herbarts Standpunkte nicht um die Entwicklung der eigenen Bestimmungen des Wesens handeln. Die Erziehung wird darnach eine Gestaltung des Lebens des Zöglings,

[1]) Vergl. J. H. Herbart, Umrifs pädagogischer Vorlesungen, § 1—5 und W. Rein, Herbart als Pädagog (Herbart und die Herbartianer) S. 13. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne.

die mit keiner konstanten oder wesentlichen Bestimmtheit im Wesen des Menschen in Verbindung gebracht wird. Mit solchen Voraussetzungen wird man leicht zu einer einseitigen Überschätzung der Macht der Erziehung geführt, und HERBART ist auch nicht ohne Grund eines solchen Fehlers beschuldigt worden.[1] »Das Ich« selbst ist ja für ihn nur ein successiv gebildetes Produkt von Beziehungen zu etwas anderem, ohne dafs in seinem eigenen Wesen irgend eine Grenze oder irgend ein Mafs für seine Entwicklung gegeben wäre.

Wenn indessen HERBARTS Angabe von dem mehr speziellen Ziele der Erziehung, ebenso wie seine Pädagogik im allgemeinen, sich in vielen wesentlichen Punkten von einem anderen anthropologischen Standpunkte, den wir später angeben werden, wohl verantworten läfst, so geht daraus hervor, dafs er in seiner Anthropologie ebensowenig wie in seiner Ethik die volle wissenschaftliche Begründung gefunden hat, die er für seine Pädagogik finden wollte und zu finden glaubte.

HERBARTS Psychologie wie auch seine Pädagogik sind von F. E. BENEKE wesentlich umgestaltet worden. Die Psychologie des letzteren macht keinen Anspruch darauf, mehr als eine empirische Psychologie zu sein. Nach BENEKE ist die Seele nicht ein einfaches und beziehungsloses Wesen; sie ist eine Vielheit angeborener »Urvermögen«, die für Eindrücke empfänglich sind und diese in gewissem Grade selbständig bearbeiten. Aus gröfserem oder geringerem Reiz, Empfänglichkeit, Lebendigkeit und Kräftigkeit — oder dem Vermögen, Eindrücke festzuhalten — erklärt sich die individuelle Verschiedenheit. Die genannten Vermögen lassen sich alle auf das niedere, animalische Leben — als die Sehkräfte, Hörkräfte, Tastkräfte etc. — zurückführen, aus welchem die Äufserungen des höheren Seelenlebens sich erklären durch gewisse nach mechanischen Gesetzen verlaufende Verschmelzungen und Ausgleichungsprozesse der selbständig wirkenden sinnlichen Wahrnehmungen und ihrer »Spuren«.

In einer Hinsicht steht BENEKES Psychologie hinter der HERBARTschen einen Schritt zurück. Die Einheit der Seele wird durch die Annahme einer Mehrheit von Urvermögen, für welche keine Einheit nachgewiesen wird, aufgehoben. Schon aus diesem Grunde kann seine Psychologie in der That die Aufstellung eines höchsten Erziehungszieles nicht erlauben. Es ist darum von wenig Wert, dafs er durch den Begriff »Kraft«, als eine ursprüngliche Bestimmung der Seele gedacht, einem Mangel in der HERBARTschen Psychologie ab-

[1] Vergl. J. H. FICHTE, Die Nationalerziehung der Gegenwart, S. 17 u. ff., und H. SCHILLER, Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik, 3. Aufl., S. 375.

geholfen hat. Die Anwendung, welche er von diesem Begriffe macht, verringert auf jeden Fall den Wert seiner Psychologie. Das höhere Seelenleben, das aus genannten Prozessen hervorgehen soll, ist ebensowenig wie bei Herbart eine Entwicklung der dem Wesen selbst innewohnenden Bestimmungen, und der Wert desselben für das Wesen kann darum nicht erwiesen werden. Wenn Beneke die Erziehung definiert als eine »absichtliche Einwirkung von seiten der Erwachsenen auf die Jugend, um diese zu der höheren Stufe der Ausbildung zu erheben, welche die Einwirkenden besitzen und überblicken«,[1]) dürfte es ihm unmöglich sein, für diese »höhere Stufe der Ausbildung« einen Zusammenhang, wie er selbst an einer Stelle fordert, mit dem innersten Wesen der menschlichen Natur zu beweisen, oder nachzuweisen, daſs durch diese Ausbildung das Wesen in seinen konstitutiven Bestimmungen einen höheren Grad der Aktualität gewinne. Das ist ein Mangel, welcher übrigens jeder Pädagogik anhaften muſs, die sich nur auf eine rein empirische Psychologie stützt. Benekes Psychologie steht nämlich nicht in wirklichem Zusammenhang mit Herbarts Spekulation, was ja schon aus dem oben Mitgeteilten ersichtlich ist.

Es ist schon vorhin darauf hingewiesen, daſs nur eine Anthropologie, welche den Menschen als in seinem Wesen eins und geistig aufgefaſst, die für eine Definition der Erziehung und für die Bestimmung ihres Zweckes notwendigen Voraussetzungen liefern kann.

Im Gegensatz zu empiristischen Ansichten, wie z. B. der Hegelschen, muſs des Menschen geistiges Wesen auch als ein an und für sich ewiges und unveränderliches Sein aufgefaſst werden können, aber dieses ewige Wesen darf auch nicht wie bei Herbart, als eine hinter der Vielheit der Bestimmungen liegende, für die Seelenfunktionen wie für die körperlichen Bestimmungen, fremde Substanz aufgefaſst werden, sondern muſs eben eine reelle Einheit in und von einer Mehrheit von Bestimmungen sein, oder als ein völlig konkretes Wesen, das in seinen Bestimmungen von uns erkannt werden kann, gedacht werden.

Eine Anthropologie, welche diese Forderungen erfüllt, ist die Boströmsche.

Ehe wir indessen einige Sätze aus derselben wiedergeben, sei es erlaubt, auch an einige Punkte in Boströms Metaphysik zu erinnern.

Wie für Herbart, ist die Hegelsche Philosophie ein Ausgangspunkt auch für Boström, der ebenfalls sein System im Gegensatz zu Hegel entwickelt.

---

[1]) F. E. Beneke, Erziehungs- und Unterrichtslehre (Dresslers Bearbeitung, 4. Aufl.) I, S. 3.

In unserer Phänomenwelt zwar äufsert sich das Leben immer als Selbstthätigkeit oder spontane Veränderung.[1] Dabei ist aber nach BOSTRÖM das Wesentliche nicht die Veränderlichkeit, sondern die Selbständigkeit in der Veränderung. Die höchste und adäquateste Form des Lebens ist aller Veränderlichkeit überhoben. Alles Leben ist im Grunde Selbstbewufstsein, obwohl in unendlich abgestuften Graden der Vollkommenheit. Mit Selbstbewufstsein meint BOSTRÖM nicht etwa Bewufstsein von sich selbst, sondern selbständiges Bewufstsein, das Substantielle in allem noch so dunklen Vorstellen oder Perzipieren. Es giebt also nichts in der Welt, was nicht entweder selbst ein perzipierendes Wesen ist oder Bestimmung eines solchen. Absolut (d. h. im strengsten und eigentlichsten Sinne des Wortes) unbedingt oder selbständig ist nur das unendliche Selbstbewufstsein, d. h. Gott (die unendliche Persönlichkeit oder Vernunft), dessen durchaus vollkommenes Perzipieren die vollste Konkretion des Gefühls mit der höchsten Klarheit des Begriffes vereinigt. In Gott aber und durch ihn lebt und webt alles endliche Leben, denn die endlichen Wesen sind ihrem wahren Sein nach seine ewigen Ideen, die ewigen Ideen des unendlichen Selbstbewufstseins. Auch die Gesellschaft und die Menschheit als ein alle Gesellschaften umfassendes System sind ewige persönliche Ideen in Gott. Gott ist wahrhaftig alles in allem, so dafs keine Idee vollständig aufgefafst werden oder sich selbst auffassen kann, ohne dafs *eo ipso* alle die andern in irgend einer Beziehung zu ihr als ihre Bestimmungen aufgefafst werden, denn Gott hat alle seine Momente in sich gegenwärtig und ist mit seinem ganzen Inhalte in ihnen allgegenwärtig. Zwar als solche sind alle Gottesideen (also auch der menschliche Geist) unendlich vollkommen, aber als zugleich für sich vorstellende Wesen sind sie endlich oder unvollkommen, und infolge dieser ihrer Unvollkommenheit müssen sie die Ideenwelt und sich selber zum Teil, in verschiedenen Graden mehr oder weniger, in einer inadäquaten oder unwahren Weise auffassen. Das so Aufgefafste ist Phänomen, ein phaenomenon bene fundatum, sofern es in der ursprünglichen und unvermeidlichen Unvollkommenheit des Auffassenden begründet ist. Eigentlich hat jedes endliche Wesen seine eigene Phänomenwelt, was nicht hindert, dafs mehrere solche, die zu derselben Gruppe gehören und einen gemeinsamen Grundtypus haben, insoweit auch eine gemeinsame Phänomenwelt haben. Unsere gegenwärtige

[1] Das hier (S. 374) mitgeteilte, skizzierte BOSTRÖMsche System findet sich in allem Wesentlichen wieder in ÜBERWEG, Geschichte der Philosophie, 5. Aufl., S. 422—424. Vergl. E. ZÖLLER, Der Gottesbegriff in der neueren schwedischen Philosophie, 1888.

Phänomenwelt, die Sinnenwelt, hat insbesondere dadurch ein eigentümliches Gepräge, dafs sie an Raum und Zeit gebunden ist. Aber obschon der Mensch in dieser räumlichen und zeitlichen Phänomenwelt lebt und sich selbst als einen Teil dieser Sinnenwelt betrachten mufs, ist sie doch für ihn nicht die höchste, sondern er hat zugleich ein unvertilgbares Bewufstsein einer übersinnlichen, d. h. von Zeit und Raum gänzlich unabhängigen, rein vernünftigen Welt, und nur durch diesen höheren Inhalt seines Bewufstseins ist er selbst ein wirklich substantielles Sein, realiter ein vernünftiges Wesen.

Hatte BOSTRÖM seinen nächsten historischen Ausgangspunkt in HEGELS Idealismus, so stand er andererseits in bestimmtem Widerspruch zu HEGELS Empirismus und Pantheismus durch seinen (wie er es bezeichnet) Rationalismus und seinen Individualismus.

Wie wir gesehen haben, ist das wahre Sein nach BOSTRÖM ein übersinnliches und ein individuelles Sein. Das Besondere, Individuelle im Sein ist nach ihm das einzig Wirkliche. Alle allgemeinen Formen und generellen Begriffe sind nur Abstraktionen und als solche unvollkommene Auffassungen des Seins.

Wir gehen nun zu der BOSTRÖMischen Anthropologie über.

Nach der Definition der BOSTRÖMischen Anthropologie ist der Mensch »ein für sich selbst sinnlich vernünftiges Wesen«.[1]) In der Vernünftigkeit des Menschen liegt, dafs er seinem Wesen nach eine Einheit ist, geistig und ewig. Er ist seiner Substanz nach Selbstbewufstsein, d. h. bewufste Selbständigkeit oder selbständiges Bewufstsein ist demnach nicht eine Bestimmung der Substanz, sondern die Substanz selbst beim Menschen, wie in allem Sein. — Die Auffassung vom Wesen des Menschen, die hier geltend gemacht wird, ist also ein idealistischer Monismus.

In der Vernünftigkeit des Menschen liegt auch, dafs die Einheit des Wesens nicht etwas nur Generelles ist, das näher und auf verschiedene Weise bestimmt werden kann. Sie ist als Selbstbewufstsein reelle Einheit — in und von einer Mehrheit von Bestimmungen — oder individuell. Dies drückt man aus, indem man sagt: der Mensch ist eine Person. — Die Bestimmung Persönlichkeit ist, wie wir schon gesagt haben, gemeinsam für alles wahre Sein.

Dafs Vorstellungen und Willensäufserungen beim Menschen entstehen, bedeutet also nicht, wie bei HEGEL, eine Bestimmtheit, welche zu dem vorher Unbestimmten und Allgemeinen kommt, auch nicht

---

[1]) CHR. J. BOSTRÖM, Philosophiska statslärans propädeutik, § 57. Vergl. S. RIBBING, Grundlinier till antropologien

wie bei HERBART, Beziehung zu etwas anderem, dem Wesen Fremdem, sondern Entwicklung oder Übergang zu einem höheren Grade von Wirklichkeit oder Merkbarkeit der eigenen Bestimmungen des Wesens. Der Mensch ist nämlich als sinnlich unvollkommen oder — für seine eigene Auffassung — in gewissem Maſse der Gegensatz von Selbstbewuſstsein und Persönlichkeit, und thatsächlich gestaltet sich diese Unvollkommenheit so, daſs die Vorstellungen und Willensäuſserungen sich von Möglichkeit zu Wirklichkeit entwickeln.

Die Unvollkommenheit des Menschen zeigt sich also darin, daſs er eine Einheit relativer Gegensätze ist. So ist er Einheit von Seele und Körper. Als solche ist er nicht eine Vereinigung einer Seele und eines Körpers, wie der Dualismus behauptet, da er ja nach dem, was vorher angeführt wurde, eigentlich nur Geist ist, auch sind Seele und Körper nicht verschiedene Seiten von einem Dritten, wie der Duplizismus das Verhältnis bestimmt. Sein Körper ist nichts anderes, als die phänomenale Form eines Geistes.[1]

Aus dem Angeführten geht hervor, daſs des Menschen Wesen nach der BOSTRÖMischen Ansicht so aufgefaſst wird, daſs die Hindernisse, welche sich bei den vorher besprochenen anthropologischen Ansichten vorfinden, aus dem Wege geräumt sind.

Wie das Ziel der Erziehung nach der BOSTRÖMischen Ansicht bezeichnet werden kann, ist mit den Attributen gegeben, welche der Definition gemäſs dem Menschen zuerkannt werden. Der Grundgegensatz, der für die Unvollkommenheit des Menschen der Ausdruck ist, besteht laut der Definition in dem Gegensatze zwischen Sinnlichkeit und Vernunft, welcher hervortritt, je nachdem der Mensch entweder sein Dasein hat in Bestimmungen, die an und für sich Wirklichkeit haben, der geistigen und ewigen Welt, der absoluten Wirklichkeit, oder in seinen Bestimmungen bestimmt und abhängig ist von etwas anderem, von der in Zeit und Raum seienden phänomenalen Welt.

Der Gegensatz ist wie gesagt, nur relativ, weshalb das Sinnliche von dem Vernünftigen bestimmt werden und zur Übereinstimmung mit der Vernunft verändert werden kann. Dieses geschieht dadurch, daſs das Sinnliche vom Menschen im Zusammenhang mit dem Vernünftigen als Phänomen oder relativer Ausdruck des letzteren aufgefaſst und zum Organ oder Mittel für dasselbe umgestaltet wird, und das macht seine aktuelle Vernünftigkeit aus.

---

[1]) H. EDFELDT, Skrifter af Chr. J. Boström, II, §§ 492, 493.

Da nun des Menschen Zweck während seines zeitlichen Lebens nichts anderes sein kann, als das zu werden, was er seinem Wesen nach ist, also in seiner Sinnlichkeit vernünftig zu werden, und da der Zweck des Zöglings ist, aktueller Mensch zu werden, so mufs diese Entwicklung, sofern sie das Ziel der erziehlichen Thätigkeit ist, Vernunft in der Sinnlichkeit erstreben. Das Kind ist anfänglich aktuell sinnlich, aber nur potentiell vernünftig. Die Aufgabe der Erziehung wird daher nach BOSTRÖM[1]) die sinnlichen Kräfte des Zöglings zu Organen für die Vernunft umzubilden, und dadurch ihn selbst zu einem aktuell vernünftigen Wesen zu entwickeln.

Aus dem oben Gesagten folgt, dafs das Ziel der Erziehung, in Übereinstimmung mit der BOSTRÖMischen Anthropologie, als ein für jeden Zögling spezielles und an und für sich konkretes zu denken ist, wenn es auch — wie alles Konkrete — in seinem ganzen reichen Inhalt nicht begriffsmäfsig von uns erfafst werden kann. Des Menschen Wesen, dessen Aktualisierung die Erziehung bezweckt, hat nämlich, da es vernünftig und damit persönlich ist, die Bestimmung der Individualität. Wenn HERBART[2]) und HEGEL, jeder von seinem Standpunkte aus, der Individualität ihren berechtigten Platz nicht zuweisen konnten, so stiefs das hingegen bei BOSTRÖM auf kein Hindernis. Die Forderung der Berücksichtigung der Individualität, welche man heutzutage an die Erziehung stellt, erhält also auf dem Standpunkte des letztgenannten ihre volle wissenschaftliche Berechtigung.[3])

Durch die Weise, in welcher das Ziel der Erziehung nach BOSTRÖMischer Ansicht bestimmt wird, werden auch andere Einseitigkeiten, deren sich verschiedene pädagogische Systeme oder Standpunkte schuldig gemacht haben, vermieden, wie auch gleichzeitig verschiedene Widersprüche, die zwischen ihnen stattgefunden haben, aufgehoben werden.

Zunächst ist es klar, dafs ebensowohl wie die BOSTRÖMische Auffassung nicht zum Utilitarismus führen kann, sie auch nicht zur Unterschätzung der Entwicklung des sinnlichen Lebens führen kann. Aus dem Obigen geht nämlich hervor, dafs, ebensowenig wie der sinnliche Nutzen als höchstes Ziel für die Entwicklung des Zöglings aufgestellt werden kann, da dieses Ziel vernünftig sein mufs, das Ziel auch nicht im Unterdrücken oder gar Zunichtemachen des Sinnlichen zu finden ist, da das Vernünftige nur in und mit der Sinnlich-

---

[1]) CHR. J. BOSTRÖM, Grundlinier lill philosophiska civilrätten, § 99.
[2]) Vergl. J. H. FICHTE a. a. O.
[3]) Vergl. S. HEEGAARD, Opdragelseslaere, 2. Aufl. S. 4.

keit aktualisiert werden kann. Wir lassen dahingestellt, ob es sich wirklich so verhält, daſs die körperliche Entwicklung bei Herbart nicht zu ihrem vollen Rechte kommt.[1] Wenigstens lassen sich mit dem Ziel, das wir hier für die Erziehung aufgestellt haben, solche Tendenzen nicht vereinigen. Durch die Auffassung vom Gegensatze und Verhältnis zwischen Seele und Körper, die in der Boströmischen Anthropologie sich geltend macht, erhält der alte Satz »mens sana in sano corpore« seine gebührende Berechtigung.

Nach Schleiermacher verfolgt die Erziehung ein doppeltes Ziel, nämlich auf der einen Seite die Entwicklung der persönlichen Eigentümlichkeit des Einzelnen, auf der andern Seite die Ausbildung des Einzelnen in Übereinstimmung mit dem gröſseren sittlichen Ganzen, dem er angehört. Das Leben des Ganzen wieder entfaltet sich im Staate, im freien geselligen Verkehr, in der Kirche und im Erkennen und Wissen. Damit ist die Frage berührt, ob eine Ausbildung für das mitbürgerliche Leben oder für Gesellschaftsleben überhaupt eine wesentliche Bestimmung beim Zweck der Erziehung ausmachen kann. Mit einer gewissen Einseitigkeit wurde diese Ausbildung bei den vornehmsten Völkern des Altertums, den Griechen und Römern, geltend gemacht. Für Schleiermacher war die Antwort mit seinen ethischen Ansichten gegeben.[2] In der schwedischen Schulgesetzgebung[3] wird die Mitteilung »mitbürgerlicher Bildung« als ein wesentliches Moment in der erziehlichen Thätigkeit der Schule anerkannt. Nach Boströms Ansicht wird ihre Bedeutung mit dem für die Erziehung angegebenen Ziele anerkannt. Wenn man sagen kann, daſs der Mensch kein höheres Ziel hat, als das, Mensch zu sein, oder mit anderen Worten, seine Idee zu verwirklichen, so wird damit die Bedeutung des Gesellschaftslebens nicht für sie aufgehoben. Die Idee des Menschen muſs man im Gegenteil so auffassen, daſs sie organisch bestimmt ist sowohl von den vernünftigen Wesen, welche den menschlichen Gesellschaften zugrunde liegen, als von Gott selbst und dem ganzen System vernünftiger Wesen, welche in ihn aufgehen. Der Mensch kann darum seine Idee nicht verwirklichen oder die höchste Vollendung seiner Persönlichkeit als vernünftiges Wesen gewinnen, ohne die Idee der menschlichen Gesellschaften, wie die des göttlichen Reiches zu verwirklichen. Was von Schleiermacher als ein doppeltes

[1] H. Schiller, Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik, 3. Aufl. S. 375. Vergl. jedoch W. Rein, Pädagogik im Grundriſs, 3. Aufl., S. 138—141.

[2] Vergl. C. Y. Sahlin, Kants, Schleiermachers och Boströms etiska grundtankar.

[3] Kungl. Maj:ts nådiga stadga för rikets allmänna läroverk, § 1.

Ziel bezeichnet wird, wird also nach Boström ein und dasselbe Ziel, von verschiedenen Seiten betrachtet.

Hiermit ist auch die Bedeutung der religiösen Erziehung im allgemeinen und besonders der Erziehung zum kirchlichen Leben gegeben. Der Gegensatz zwischen einer Humanitätsrichtung[1]), welche die Entwicklung des Zöglings zu wahrer Menschlichkeit als einziges Ziel fordert, und den »pietistischen« oder »klerikalen« Richtungen, sofern sie als einziges Ziel die Entwicklung des religiösen und kirchlichen Lebens aufstellen, existiert auf Boströms Standpunkt nicht. Weil wir anerkennen, dafs der Zögling kein höheres Ziel haben kann, als Mensch zu sein in des Wortes wahrer Bedeutung, ist also nichts vorhanden, was uns hindert, Palmer[2]) recht zu geben, wenn er behauptet, dafs mit der Idee von Gottes Reich das höchste Ziel für die Erziehung gegeben ist. Auch nach Boström hat ja der Mensch in Gott sein absolut höchstes Ziel. Aber ist die Kirche die Gesellschaft, soweit sie das Organ ist für die Religion und ihren Zweck, so ist es auch klar, dafs der Zögling nur durch die Verwirklichung der Gesellschaft in diesem Sinne seine eigene Persönlichkeit in ihrer höchsten Vollendung verwirklichen kann.[3])

Sind demnach gemäfs der Boströmischen Auffassung die individuelle, die soziale und die religiöse Erziehung nur verschiedene Seiten ein und derselben Sache, so kämpfen die Herbartische Spekulation und Pädagogik mit nicht geringen Schwierigkeiten, um den Zusammenhang zwischen diesen Momenten und besonders zwischen dem, was sie den individuellen und sozialen Charakter des Erziehungszweckes nennen, anzugeben. Zufällig ist, nach derselben Schule, das Verhältnis zwischen dem Ziel der erziehlichen Thätigkeit und der Religion. Der aus der Erfahrung gewonnene Satz, dafs »religiöse Vorstellungen die kräftigste Stütze für die Sittlichkeit[4])« sind, füllt hierbei nur scheinbar eine Lücke, welche auf diese Weise nur um so fühlbarer hervortritt. Die Religion sollte nach dieser Auffassung wegfallen können, die Sittlichkeit an und für sich die nötige Stärke besitzen und so der

---

[1]) Vergl. Basedow und die Philantropisten, Pestalozzi, Jean Paul (Levana) u. A.

[2]) Chr. Palmer, Evangelische Pädagogik, 2. Aufl. S. 92.

[3]) Vergl. J. B. Graser, Er nennt das Ziel »Divinität«, d. i. der Begriff des göttlichen Ebenbildes im Menschen »und damit auch des der menschlichen Natur entsprechenden Lebens«. J. M. von Sailer, der das Ziel als »Bildung zum göttlichen Leben« bestimmt, will doch zugleich die anderen Seiten menschlichen Wesens, den Körper und die Intelligenz nicht vernachlässigt wissen.

[4]) W. Rein, Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik II. S. 65–67. Vergl. F. Schultze, Deutsche Erziehung S. 13.

Stütze entbehren können. Nach Boström ist jede wirklich sittliche Entwicklung eo ipso eine religiöse, wie oben nachgewiesen ist. Der hier von uns berührte Mangel der Herbartischen Pädagogik steht mit einer Lücke in seinen philosophischen Ansichten in enger Verbindung. Für Herbart ist nur ein Glauben, nicht ein Wissen von Gott möglich. Es kann daher für ihn keine Religionsphilosophie im eigentlichen Sinne einer Wissenschaft aufgestellt werden.[1]) Für Boström ist die Religionsphilosophie ein wesentlicher Teil des philosophischen Wissens.

Mit dem Begriff der Erziehung soll nicht nur das allgemeine Ziel der Erziehung gegeben sein; es sollen auch die spezielleren Ziele daraus abgeleitet werden können. Eine Teilung des allgemeinen Zieles der Erziehung in besondere Ziele für die Erziehung ist mit Boströms Einteilung der Seelenvermögen gegeben.

Obwohl der Mensch als Vermögen eins und ungeteilt ist, können seine Funktionen doch, wie wir vorhin bemerkt haben, auf Grund des relativen Gegensatzes, der zwischen seinen Bestimmungen besteht, in verschiedene Arten eingeteilt werden, und man kann dann auch zwischen verschiedenen Seelenvermögen bei ihm unterscheiden, je nachdem man ihn als Prinzip für verschiedene Arten von Funktionen auffafst. Die Gesichtspunkte, welche Boström der Einleitung der Funktionen und Vermögen zugrunde legt, sind: 1. der Zweck, 2. der Inhalt und 3. die Form oder die Entwicklungsstufe.

Die fundamentale Einteilung der Seelenvermögen ist die Einteilung nach dem Zwecke. Hinsichtlich des Zweckes sind die Vermögen des Menschen 1. theoretische, 2. praktische und 3. ästhetische, je nachdem der Mensch 1. höherer Klarheit oder höherem Selbstbewufstsein nachstrebt, 2. höherer Selbständigkeit, oder 3. höherer Harmonie nur in der Thätigkeit als solcher. Die Erziehung erhält hierdurch drei spezielle Ziele: ein theoretisches, ein praktisches und ein ästhetisches.

In Bezug auf den Inhalt werden die Seelenvermögen nach Boström eingeteilt in: 1. Vernunft oder das Vermögen von Funktionen, deren Inhalt das eigentliche Wesen oder die absolute Wirklichkeit ist, und 2. Sinnlichkeit oder das Vermögen von Funktionen, deren Inhalt nur das Phänomen, das in Zeit und Raum Seiende ist. Wir finden hier den Grundgegensatz beim Menschen wieder, den wir oben besprochen und wobei wir auch die pädagogische Bedeutung einer richtigen Auffassung dieses Gegensatzverhältnisses angedeutet haben.

---

[1]) Vergl. C. A. Thilo, Herbart als Philosoph (Rein's Encyklopädie, III. Bd. S. 451 ff.).

Wird diese Einteilung der menschlichen Vermögen mit der angeführten Einleitung nach dem Zweck zusammengestellt, so ergiebt sich als Zweck für die theoretische, praktische und ästhetische Erziehung eine solche Entwicklung jedes (einzelnen) Vermögens der entsprechenden Art, dafs das sinnliche Vermögen zu einem organischen Moment entsprechender vernünftiger Vermögen gemacht wird. Das Objekt, worauf die Thätigkeit jedes Vermögens dadurch in letzter Hand gerichtet wird, ist das vernünftig Wahre, Gute und Schöne. Wir finden hier die Bezeichnung des höchsten Erziehungszweckes wieder, welchem Diesterweg »den Vorzug vor allen andern« Ausdrücken geben möchte: »die Selbstthätigkeit im Dienste des Wahren, Schönen und Guten.«[1])

Die Geschichte der Pädagogik und der Erziehung zeigt, von welcher Bedeutung es ist, an dieser Einteilung festzuhalten, da Beispiele vorliegen von Überschätzung bald des einen, bald des anderen besonderen Zieles der Erziehung. Es ist nämlich bald das eine, bald das andere allein als höchstes Ziel der Erziehung aufgestellt worden.

Gegen die gewöhnliche Überschätzung der theoretischen Entwicklung wendet sich Tegnér sowohl als Geijer. »Kenntnisse besitzen« sagt Tegnér, »ist viel, aber doch nicht alles, es ist nicht einmal das Wesentlichste: der Wert des Menschen liegt im Herzen.«[2]) Gegen dieselbe Einseitigkeit richtet sich auch eine Verordnung der schwedischen Schulgesetzgebung, wenn dem Lehrer, als dessen »vornehmstes Ziel« die Entwicklung der Anlagen und Vermögen des Schülers, angegeben wird, neben der Vervollkommnung des Schülers in Kenntnissen, auch die Vervollkommnung desselben in »Gottesfurcht, Sittlichkeit, Fleifs und Gehorsam« anbefohlen wird.[3]) In dem Angeführten hat man sich besonders gegen die Unterschätzung der vernünftig praktischen Thätigkeit gerichtet. Die Überschätzung der theoretischen Bildung auf Kosten der sinnlich praktischen Ausbildung ist indessen auch eine Erscheinung, welche in unseren Tagen lebhaften Widerspruch geweckt hat, und welche in Schweden und anderen Ländern ein Gegengewicht durch Einführung von Lehrfächern erhalten hat, welche als besonders geeignet angesehen wurden, die Entwicklung der praktischen Anlagen zu berücksichtigen, wie »Slöjd« und — für Mädchen — Hauswirtschaft.

[1]) F. A. W. Diesterweg, Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer, Richters Jubiläumsausgabe S. 30 u. ff.

[2]) Tegnér, Samlade skrifter V, §§ 180, 223 u. ff. Vergl. A. Nyblaeus, Den philosopiska forskningen, II, 1, § 481 (über Geijers Ansichten).

[3]) Kungl. Maj:ts nådiga stadga § 116, 114.

In der Überschätzung der ästhetischen Entwicklung fehlt es auch nicht an Beispielen. Schiller hat sich in gewisser Weise eine Überschätzung der ästhetischen Erziehung schuldig gemacht, doch nicht in der Beziehung, auf die es hier ankommt, da für Schiller die ästhetische Erziehung Mittel ist für ein ethisches Ziel.[1])

Dagegen kann man von der Neu-Romantik und der damit verwandten Richtung, welche in der bekannten Arbeit »Rembrandt als Erzieher« hervortritt, behaupten, daſs sie die ästhetische Entwicklung als höchstes Ziel für den Menschen und damit auch für die Erziehung aufgestellt haben.

Von verschiedenen Schriftstellern ist das praktische Ziel als höchster Erziehungszweck aufgestellt worden, z. B. von Herbart und den Herbartianern, wie auch für Schleiermacher mit der Ethik das Ziel gegeben ist. Vom ersteren wird als Ziel die Tugend aufgestellt.[2]) Sogar für die theoretische Erziehung wird ein praktisches Ziel gesetzt: die Vielseitigkeit des Interesses. Hierbei wird das Ziel der menschlichen Entwicklung im ganzen mit dem Ziel der praktischen Entwicklung verwechselt. — Die praktische Thätigkeit ist nach der Boströmischen Anthropologie zwar für den wirkenden sich entwickelnden Menschen die unmittelbar wichtigste, und der Maſsstab für seinen menschlichen Wert, auf der anderen Seite ist die theoretische die an und für sich höchste, weil der Mensch durch sie als Geist Dasein hat und durch sie das Ziel für die praktische Thätigkeit findet.[3]) Beide gehen übrigens als notwendige Momente in die menschliche Thätigkeit auf und in und mit dem Ziel beider wird das höchste Ziel verwirklicht.

Endlich kommt auch ein Unterschätzen der ästhetischen Thätigkeit zu gunsten der beiden übrigen Arten von Thätigkeit vor. In pietistischen Kreisen ist das eine gewöhnliche Erscheinung, wie auch in der utilitarischen. Als Erholung und Übung für die beiden anderen hat die ästhetische Thätigkeit ihren gegebenen Wert, und durch diese beiden erhält sie ihre Berechtigung. Faktisch kann kein menschliches Leben ohne ästhetische Thätigkeit bestehen. Die Versuche dieselbe zu unterdrücken, haben auch als Resultat ein Unterdrücken der ästhetischen Thätigkeit in ihrer höheren oder allseitigeren Entwicklung zu gunsten ihrer niederen oder mehr einseitigen Äuſserungen ergeben.

---

[1]) Vergl. F. Schultze, Deutsche Erziehung, S. 18—20, und H. Martensen, Christliche Ethik, I, § 18.

[2]) »Tugend ist der Name für das Ganze des pädagogischen Zweckes.«

[3]) S. Ribbing, Grundlinier till anthropologien, 5. Aufl., S. 18, 19.

Dem geringeren Spielraume nach zu urteilen, welchen die neuere Schulgesetzgebung der ästhetischen Thätigkeit des Zöglings bis jetzt noch bereitet, scheinen die Gesetzgeber in Schweden wie in anderen Kulturländern das ästhetische Ziel noch nicht genügend beachtet zu haben. Doch fehlt es nicht an Erscheinungen, welche auf ein Streben in entgegengesetzter Richtung deuten. Wir brauchen nur an die Anordnungen zu erinnern, welche getroffen oder gefordert worden sind in Bezug auf die Lektüre der einheimischen Litteraturwerke, den Zeichen- und Slöjdunterricht (beispielsweise die Anwendung formgiltiger Muster- und Zierarbeiten), den Unterricht in der Kunstgeschichte, wie die freien Spiele.

Die Bestimmungen, welche an der Hand der BOSTRÖMischen Anthropologie der Erziehung bisher zugelegt worden sind, trennen die Entwicklung, welche die Erziehung erstrebt, nicht von der menschlichen Entwicklung im allgemeinen und besonders nicht von einer solchen, als welche die letztere sich bei dem späten Auftreten vernünftig aktuellen Lebens darstellt. Erziehung in dem Sinne, in dem wir das Wort aufgefaſst haben, soll indessen nur eine gewisse Art oder einen Teil der ganzen menschlichen Entwicklung bezeichnen, nämlich — die Entwicklung des Kindes oder des heranwachsenden Geschlechtes.

Zu Bestimmungen, welche die Entwicklung der einen oder anderen Art trennen, wird man geführt, wenn man den dritten der Gesichtspunkte, in welche die menschlichen Vermögen von BOSTRÖM eingeteilt werden, und die von diesem Gesichtspunkte aus gemachte Einteilung in Betrachtung zieht.

Hinsichtlich der Form oder des Grades formeller Vollendung ist das Vermögen anfänglich: 1. Gefühlsvermögen (Gefühl, Empfindung, Sinn)[1]) und Trieb (oder Instinkt), 2. Vorstellungs- oder Anschauungs- und Begehrvermögen, 3. Denkvermögen (oder Verstand) und Willen. Die beiden Glieder jedes Grades bezeichnen dieselbe Entwicklungsstufe von theoretischen und praktischen Gesichtspunkten betrachtet. Es braucht kaum bemerkt zu werden, daſs durch die Entwicklung eines höheren Grades der niedere nicht aufgehoben wird.

In dem Stadium des letztgenannten Entwicklungsgrades, des Denkvermögens und des Willens, besitzt der Mensch volles Bewuſstsein und volle Freiheit oder das Vermögen, sich nach inneren Bestimmungsgründen zu bestimmen; er ist zurechnungsfähig.

Da nun die Erziehung ihre Thätigkeit auf den noch nicht

---

[1]) Von der Identität der Gefühle und der Sensationen (»Empfindungen«) siehe G. KLINGBERG, Om den sinnliga erfarenheten (Die Boströmische Festschrift 1897).

aktuellen Menschen richtet, würde das vom formellen Gesichtspunkt aus bedeuten, dafs die erziehliche Thätigkeit in dem Mafse aufhört, in welchem der Mensch das Stadium des Denkvermögens und des Willens erreicht. Auf diesem Stadium ist er frei und zurechnungsfähig und nimmt seine Entwicklung selbst in die Hand. Da indessen die ersten Äufserungen des Lebens des Menschen in diesem Stadium momentan und sporadisch sind und erst allmählich eine Erweiterung erhalten ist damit kein bestimmter Zeitpunkt gegeben. In selbem Mafse, wie der Zögling sich als denkendes und freies Wesen erweist, wird der Umfang der Thätigkeit des Erziehers successiv eingeschränkt und begrenzt.

Die Erziehung wird demnach vom formellen Gesichtspunkt aus eine Thätigkeit, welche die Entwicklung der in formellem Sinne noch nicht aktuellen Persönlichkeit zur aktuellen Persönlichkeit im formellen Sinne erstrebt, d. h. zu einem denkenden und wollenden Wesen.[1])

Wir haben im Vorigen als Ziel für die erziehliche Thätigkeit aktuelle Vernünftigkeit aufgestellt. Aber die Entwicklung zu aktueller Persönlichkeit in formellem Sinne ist doch etwas anderes als Entwicklung zu aktueller Vernünftigkeit. Es kann da die Frage entstehen, ob nicht die beiden Arten, das Ziel der Erziehung zu bestimmen weit verschiedene Dinge bezeichnen. Ist die Grenze für die Erziehung in und mit der Entwicklung zur aktuellen Persönlichkeit in formellem Sinne, zu einem denkenden und im eigentlichen Sinne wollenden Wesen, gegeben, so könnte man auch einwenden, dafs das vernünftige Ziel möglicherweise vom Erzieher aufgegeben werden könnte. Das verhält sich jedoch nicht so.

Denn die Gestaltung oder Organisation der Sinnlichkeit ist beim Menschen überhaupt und also auch beim Zögling nur Mittel und kann nicht selbst als höchstes Ziel gesetzt werden. Dies betrifft die Sinnlichkeit vom sowohl theoretischen und ästhetischen, als praktischen Standpunkte aus.[2]) Die Forderungen des Verstandes können innerhalb der sinnlichen Wirklichkeit nicht befriedigt werden. Alles Relative und Unselbständige bedarf eines andern, um völlig klar erfafst zu werden. Die allgemeine Forderung der ästhetischen Thätigkeit ist Harmonie in der Thätigkeit. Auf Grund der im Sinnlichen liegenden Disharmonie ist alles nur Sinnliche für das ästhetische Vermögen nicht befriedigend. Schliefslich bedarf der Wille auf Grund der Selbstbestimmung, welche nicht von ihm getrennt werden kann, für seine Wirklichkeit und Individualität als Willen eines Lebensgebietes anderer Art, als das sinnliche. So weist die formelle Ent-

[1]) Vergl. L. H. Åberg, Om familjens begrepp, S. 184, 185.
[2]) Vergl. C. Y. Sahlin, Om personlig storhet S. 37 ff.

wicklung des Menschen schon als solche auf einen vernünftigen Inhalt, ohne welchen diese Entwicklung vom formellen Gesichtspunkte aus nicht ihren höchsten Grad erreichen kann. Daher kann man auch sagen, dafs die formelle Entwicklung des Zöglings schon innerhalb des Sinnlichen auf das Vernünftige hinzielt, durch welches jenes eine solche Gestaltung erhält, dafs es Ausdruck, Organ oder Mittel für das Vernünftige werden kann. Ist die Erziehung auf der einen Seite eine Thätigkeit, welche die Entwicklung des Zöglings zu einer in formellem Sinne aktuellen Persönlichkeit erstrebt, so bedeutet das also andererseits zugleich eine Thätigkeit, welche es in letzter Hand auf die Aktualisation der Vernunft absieht. Und wenn wir die Entwicklung der Vernunft in Betracht nehmen, so weist diese auf die formelle Entwicklung zurück. Wie das erste Erwachen zum vernünftigen Leben unabhängig vom freien Willen geschieht, und die Vernunft im Verlaufe des bewufsten Lebens des Menschen unabhängig vom Willen weckend und anregend wirkt, so kann auch die Vernunft schon auf in formeller Beziehung niedrigeren Stufen verwirklicht werden, und das auf diese Weise aktualisierte vernünftige Leben mufs also schon vom formellen Standpunkte aus, sich dem Erzieher als ein gutes, das er befördern soll, zeigen.

Wir haben hiermit unsere Betrachtungen über Begriff und Ziel der Erziehung zu Ende geführt. Mehr als einzelne, untereinander mehr oder weniger zusammenhängende Bemerkungen und Andeutungen sind nicht erreicht worden. Vielleicht kann jedoch aus ihnen einigermafsen eine Ansicht begründet werden, welche der Verfasser einer genaueren Prüfung anbefehlen möchte, die nämlich, dafs die Boströmsche Philosophie — und besonders die Boströmsche Anthropologie — für eine wissenschaftliche Behandlung der Pädagogik Voraussetzungen bietet, welche anderwärts nicht zu finden sind. Mufs es auch zugegeben werden, dafs gegenwärtig keine pädagogische Betrachtung, die auf Wissenschaftlichkeit Anspruch machen will, an der pädagogischen Arbeit Herbarts vorübergehen darf, ohne sich mit ihr auseinander zu setzen[1], und würde vielleicht eine Boströmische Pädagogik auch in speziellen Fragen dem Inhalt nach der Herbartischen Pädagogik sehr ähnlich werden, so wird doch die Boströmische Philosophie spekulative Voraussetzungen für die pädagogischen Lehrsätze und Systeme in weit höherem Grade darbieten als die Herbartische.

[1] W. Rein, Herbart als Pädagog S. 14. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne.



B Mitteilungen

1. Die Volksschule im Dienste der künstlerischen Erziehung des deutschen Volkes

Unter diesem Titel hat Herr Georg Hirt, Zeichenlehrer in Leipzig, ein recht beherzigenswertes Schriftchen herausgegeben. Wir haben darauf bereits im 2. Heft 1897 d. Z. hinweisen lassen (S. 151 f.). Heute kommen wir noch einmal darauf zurück, weil wir auf einige Punkte besonders aufmerksam machen möchten im Interesse der Sache, die uns so sehr am Herzen liegt.

Wenn uns auch die Tendenz des Schriftchens durchaus zusagt, die auf die Notwendigkeit einer besseren künstlerischen Erziehung unseres Volkes hinzielt; wenn wir es auch freudig begrüfsen, dafs hier versucht wird, zu dem ausgezeichneten Buch des Professors Dr. Konrad Lange in Tübingen »Die künstlerische Erziehung der deutschen Jugend« (1893) eine Ergänzung zu liefern, da unter der Jugend bei Lange nur die Kinder der oberen Schichten verstanden sind, so müssen wir uns doch gegen die praktischen Vorschläge, die der Verfasser macht, wenden. Wir glauben nicht, dafs auf dem im Schriftchen beschriebenen Weg das Ziel erreicht werden kann, und zwar aus folgenden Gründen:

1. Der fundamentale Irrtum liegt in dem Vorschlag, Anschauungs- und Darstellungskursus vollständig zu trennen. Vielmehr mufs der Darstellungskursus (Zeichenunterricht) dem ersteren folgen, ihn stützen und tragen helfen. Siehe hierüber das V. Heft des deutschen Einheitsschulvereins, Hannover 1889 »Der Zeichenunterricht im Gymnasium« (Seite 71 ff.)

2. Ein zweiter Irrtum liegt in den isolierten Gängen, die der Verfasser wünscht: Ornamentik, Farbe, Bauwerke. Letztere haben vielmehr den Grundstock abzugeben für den gesamten Stoff und alle Einzelheiten, die sich daran anschliefsen. Dadurch kommt Einheit und Zusammenhang in die Sache. Aufserdem fehlt ein wichtiger Gesichtspunkt, dafs das erste Unterrichtsmaterial die Bauwerke der Heimat bilden müssen. Griechische, römische und andere fremde Elemente gehören nicht in die Volksschule, sondern nur das, was die engere und weitere Heimat bietet. Vor allem müssen auch die Schulreisen in den Dienst der künstlerischen Erziehung gestellt werden. (Siehe Scholz, Schulreisen. V. Heft: Aus dem Pädag. Universitäts-Seminar zu Jena. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne.)

3. Das Lehrverfahren, das der Verfasser wünscht, ist das denkbar verkehrteste.

Die schlimmste Stelle findet sich Seite 33: »Das häufige Urteilen von seiten des Lehrers gegenüber den Kindern ist überhaupt der richtige Weg, der zur Geschmacksbildung führt.« Um Gottes willen, das ist das allergefährlichste Geschenk, das ein Lehrer seinen Schülern geben kann. Hier hilft nur sehen und wieder sehen und zum dritten Mal sehen. Und möglichst wenig geredet seitens des Lehrers; nur Hilfen geben, nie dozieren, nie Urteile hinschütten, so wenig wie in der Litteraturgeschichte, wo bekanntlich fertige Urteile unreifen Köpfen angeboten Unheil genug angerichtet haben und noch anrichten. (Vergl. kierzu Otto-Rein, Päd. Zeichenlehre, 3. Aufl. Weimar 1885, Seite 10, 4.)[1])

4. Dafs der Verfasser auf die Ausbildung von Kunstunterrichtslehrern ein Hauptgewicht legt, ist vortrefflich. Aber so, wie er will, geht die Sache nicht. Die Ausbildung kann sich nur an den absolvierten Seminarkursus anschliefsen, — das ebenfalls einen künstlerischen Anschauungs- und damit verbunden einen Darstellungskursus erhalten mufs, — sonst wird die Allgemeinbildung zu frühzeitig abgebrochen. Geschieht dies aber, so kann aus dem nachfolgenden Kunstunterricht nichts werden.

Wir empfehlen für eine Neuauflage des Schriftchens dringend eine gründliche Umarbeitung der Teile, die die praktische Ausführung betreffen. W. Rein

---

2. 44. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner vom 29. September bis 2. Oktober in Dresden

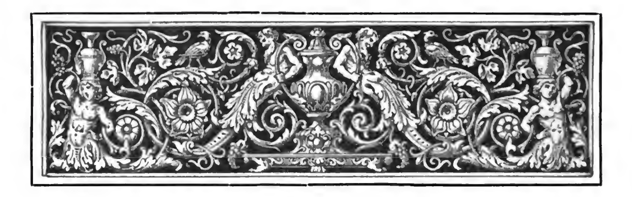
Pädagogische Sektion in der Aula der Kreuzschule (Georgplatz 6)

Obmänner: Dr. Richter, Rektor des Königl. Gymnasiums und Professor an der Universität Leipzig. Dr. Opitz, Gymnasialprofessor in Dresden. Professor Dr. Seeliger, Rektor des Gymnasiums in Zittau: Die Aufgaben des griechischen Unterrichtes in der Gegenwart. Dr. Volkelt, Professor an der Universität Leipzig: Die Stellung der Pädagogik zur Psychologie. Dr. Lyon, Oberlehrer am Annenrealgymnasium in Dresden: Die Ziele des deutschen Unterrichtes in unserem Zeitalter. Weinberg, Professor an der Oberrealschule zu Trautenau: Die Hygiene beim Mittelschulunterricht. Rektor Professor Dr. Richter: Die Bedeutung der Geldfrage in der Gymnasialpädagogik. Professor a. D. Sedlmayer in Westheim bei Augsburg: Antrag auf Einsetzung einer Kommission zum Zweck der Einführung einer richtigeren Aussprache des Lateinischen in den Gymnasien des deutschen Reiches. Dr. Patsch, Gymnasialoberlehrer in Sarajevo: Über die in den Bosnischen Mittelschulen eingeführten Schulwandtafeln für den klassisch-historisch-philologischen Unterricht auf Grund von Funden aus dem Bereiche Bosniens und der Herzegovina.

Anmeldungen sind zu richten an Herrn Konrektor Dr. Rachel in Dresden, Gr. Plauensche Str. 17, 2.

---

[1]) Ein ausgezeichnetes Beispiel dafür, wie man Kunstwerke betrachten soll, giebt Herr Alfred Lichtwark, Direktor der Kunsthalle in Hamburg, in dem Schriftchen: Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken. Hamburg 1897, Lütcke & Wulff. Wir kommen darauf zurück. R.



C Besprechungen

I Philosophisches

G. Thiele, Die Philosophie des Selbstbewufstseins und der Glaube an Gott, Freiheit, Unsterblichkeit. Systematische Grundlegung der Religionsphilosophie. Berlin, Conrad Skopnik, 1895. XIV u. 510 S. 8⁰.

Der besonders durch seine erkenntnistheoretischen Untersuchungen auf Grund Kantscher Lehren und Ideen bekannte Forscher begiebt sich in vorliegendem Werke auf das Gebiet der Metaphysik des Übersinnlichen, welches Kant der wissenschaftlichen Erkenntnis für unzugänglich erklärt hatte, und untersucht auf streng wissenschaftlichem Wege die Berechtigung des religiösen Glaubens an Gott, Freiheit und Unsterblichkeit. Er berücksichtigt dabei die Lehren der Naturwissenschaft, Psychologie und Erkenntnistheorie und bezeichnet vorliegende Religionsphilosophie als Philosophie des Selbstbewufstseins, weil die in Rede stehenden Probleme in dem Begriffe des Selbstbewufstseins ihre endgiltige Lösung finden.

Die Möglichkeit der Erkenntnis des Übersinnlichen wird auf das Apriori gegründet.

Die Grundlage aller Erkenntnis ist die Erfahrung, die nicht im blofsen Empfinden, sondern in der Verarbeitung der Empfindungen durch Denkthätigkeit besteht. Ist dieses Produkt in anbetracht des Gegebenseins des sinnlichen Materials a posteriori bestimmt und entsteht es erst durch das Denken, also ein zum blofsen Empfinden hinzukommendes neues Moment, so mufs gefragt werden, ob es nicht auch Spuren dieses Momentes an sich trägt, nicht auch durch die Gesetzmäfsigkeit des Denkens, durch das Wesen des Erkenntnisvermögens, a priori bedingt ist. Unter dem Apriori versteht der Verfasser nichts Mysteriöses, keine angeborenen Vorstellungen oder dergl., sondern einen aus der Naturwissenschaft geläufigen Begriff. Sind wir nämlich in der Physik und Chemie gewohnt, den Substanzen der Natur gewisse Thätigkeitsweisen zuzulegen und die Gesetze ihres Wirkens als zu ihrem Wesen gehörig aufzuweisen, so könnten wir genötigt sein, solche Thätigkeitsweisen auch den denkenden Substanzen zuzuschreiben und als zum Wesen ihres Denkens gehörig zu betrachten. Die Kriterien des Apriori würden nach Thiele sein: bei einfachen Vorstellungen das Freisein von Empfindungen, bei Urteilen und zusammen-

gesetzten Vorstellungen die restfreie Reduzierbarkeit auf einfache Vorstellungen a priori und auf deren gegenseitige Beziehungen.

Die Erfahrung enthält zunächst Begriffe a priori. Solche sind die in ihr so wichtigen Begriffe der Substanz und Kausalität. Denn beide sind zuerst frei von Empfindungen. Im Begriffe der Substanz ist die Undurchdringlichkeit, was man am ehesten glauben könnte, keine Empfindung, denn haben schon die ihr zugrunde liegenden Tast-, Muskel- und Innervationsempfindungen als Empfindungen nur Subjektives zum Inhalte, nicht die Substantialität des betasteten und dem Druck widerstehenden Objekts, so geht was sonst zum Begriffe der Undurchdringlichkeit gehört über alles Empfinden hinaus, ist Denkinhalt. Ähnliche Betrachtungen führen auf die Apriorität des Kausalitätsbegriffes (S. 15—25.) Dafs beide auch einfache Begriffe, Kategorieen sind, ergiebt sich daraus, dafs der Begriff der Substanz das spezifisch neue, einfache Moment des absolut Selbständigen, der Begriff der Kausalität das des kausalen Bandes enthält (98. 139).

Es fragt sich weiter, ob die Erfahrung auch Urteile a priori einschliefst. Kants Unterscheidung von analytischen und synthetischen Urteilen wird aufrecht erhalten. Mufs zwar beachtet werden, dafs es von der Entwicklungsstufe eines Menschen abhängt, ob ihm das Urteil »alle Körper sind schwer« ein synthetisches oder analytisches ist (der Verfasser will damit sagen, dafs es z. B. für den Arbeiter ein analytisches, für den Mathematiker ein synthetisches sein wird), was von allen Urteilen mit empirischem Subjektsbegriffe gilt, so wird doch dadurch der prinzipielle Wert der Unterscheidung nicht aufgehoben, denn die Frage bleibt immer berechtigt: Wie kann ich den Besitz meiner Erkenntnis in synthetischen Urteilen erweitern? Bei synthetischen Urteilen a posteriori stützt sich die Synthesis auf die Erfahrung. Zur Frage der Existenz synthetischer Urteile a priori wird bemerkt, dafs eigentlich schon die analytischen Urteile eine Synthesis enthalten, insofern nämlich, als das Urteil als solches mehr ist als das Denken des Subjektsbegriffes; a priori ist diese Synthesis, weil sie sich auf die Beziehungen, die gewissen Kategorieen wesentlich sind, zurückführen läfst. Synthetische Urteile sollen jedoch nur solche genannt werden, bei denen aufser jener Synthesis, die allen Urteilen gemeinsam ist und notwendig in der Copula zum Ausdruck kommt, noch Begriffe oder begriffliche Beziehungen im Prädikate in Betracht kommen, die im Subjektsbegriffe nicht enthalten sind. Dafs z. B. der Satz »alles, was geschieht, hat eine Ursache« synthetisch ist und nicht auf Erfahrung beruht, wird, weil in dem Subjektsbegriffe der Begriff einer Ursache nicht enthalten ist und der Begriff der Kausalität a priori ist, zugegeben; ob er aber a priori ist, zunächst mit Recht einer eingehenderen Untersuchung zur Entscheidung vorbehalten. (20—31.) Der Verfasser erkennt dann jedoch, dafs die Synthesis hier nicht auf Erfahrung beruht, sondern im System der Kategorieen begründet ist. Es treten nämlich bei der Kategorie der Substanz Schwierigkeiten auf, indem der Begriff der Unveränderlichkeit lebloser Substanzen mit der thatsächlichen Veränderlichkeit ihrer Zustände nicht zusammenstimmt: was über den Begriff der Substanz hinausführt, indem in der Einwirkung anderer Substanzen der Grund für die Zustandsänderungen gesucht und die Schwierigkeit dadurch gelöst wird. Es ist dies ein zum Grundbau des Erkenntnisvermögens selbst gehöriger systematischer Zusammenhang, aus dem die apriorische Synthesis hervorgeht: Jede Veränderung einer in sich leblosen einfachen Substanz hat ihren Grund in der Einwirkung anderer Substanzen. Der systematische Zusammenhang der Kategorieen verleiht den a priori synthetischen Urteilen mit der objektiven Notwendigkeit, die den Kategorieen immanent ist, auch objektive Realität, so dafs Kants

»Möglichkeit der Erfahrung« als ein besonderes Prinzip dazu nicht bedurft wird. (140 fg.)

Die Kantschen Bedenken gegen die Metaphysik des Übersinnlichen als Wissenschaft weist der Verfasser zurück, indem er geltend macht, daſs die Raum- und Zeitanschauung als Anschauungen nicht einmal in der Mathematik die logische Sicherheit der Urteile zu begründen im stande sei, sondern daſs diese Wissenschaft dieselbe dem System der Kategorieen verdanke (die Riemann-Helmholtzschen Hypothesen oder Thatsachen, die der Geometrie zugrunde liegen, lassen sich auf das Kategoriensystem zurückführen), und daſs die Kategorien im Gebrauch über unsere sinnliche Anschauung hinaus nicht leer wegen des Fehlens eines angeschauten oder anschaubaren Gegenstandes seien, weil uns überhaupt nicht Gegenstände in der Anschauung gegeben werden, sondern nur Empfindungen, durch deren kategorienmäſsige Verarbeitung Gegenstände und Anschauung erst entstehen.

Auf Grund der thatsächlichen Verhältnisse ist vielmehr der Verfasser zu fragen berechtigt, ob diese Interpretationsform der Empfindungen, die anschauliche gegenständliche Welt, den gegebenen Systemen von Empfindungen und dem System der Kategorien genügt, oder ob es möglich ist, mittels der kategorienmäſsigen Natur des Denkens zu Erkenntnissen der Welt des Bewuſstseins und Selbstbewuſstseins hinauszugehen. (32—61.)

Bevor der Verfasser an die Beantwortung dieser Fragen geht, sucht er durch Betrachtung der Entstehung und Entwicklung unserer Erkenntnis der materiellen Welt die Grundlagen für die weiteren Forschungen zu gewinnen. Es wird bereits hier das der eigensten Natur des Denkens gemäſse, gesetzmäſsige Fortschreiten von unmittelbar Gewuſstem zur Transcendenz dargethan, vor allem der Substanzbegriff begründet.

Es wird gezeigt, daſs schon innerhalb der Empfindungswelt, die wir alle einmal durchlebt haben müssen, ehe wir zur Vorstellung einer Auſsenwelt gelangen konnten, Urteile — natürlich unbewuſste — aufgetreten sind, die die Wissenschaft als a priori synthetische zu bezeichnen genötigt ist. (72—81.)

Als ein a priori synthetisches Urteil wird vor allem auch der Satz des Grundes bezeichnet, durch dessen Anwendung wir aus der Welt unserer Empfindungen zur Welt der Dinge gelangt sind, als ein solches auch der Schluſs von den Dingen auf das ihnen zugrunde liegende Unbedingte (causa sui), die absolute Substanz (was die Materie nicht sein und von dem man nur in der Einzahl sprechen kann). Der kosmologische Beweis für das Dasein Gottes, der von der Existenz des den Dingen zugrunde liegenden Unbedingten auf die Existenz des allerrealsten Wesens schlieſst, wird als wohlberechtigt anerkannt, während der ontologische Beweis, der vom Begriffe eines allerrealsten Wesens auf dessen Existenz schlieſst, nicht anerkannt wird, weil, wenn auch die Notwendigkeit der Existenz vom Wesen und Begriffe des Unbedingten untrennbar ist, doch der Begriff des Unbedingten als solcher nicht die Behauptung einschlieſsen kann, daſs dieses Unbedingte auch wirklich existiert, vielmehr die Existenz desselben nur auf Grund des unmittelbar Gegebenen behauptet werden kann. Ist die eine absolute Substanz, in sich schlechthin notwendig, schlechthin unveränderlich, ewig und schlechthin notwendig existierend, die letzte Grundlage der Dinge, so bilden die von der Naturerklärung geforderten vielen Substanzen die unmittelbare Grundlage derselben. Es wird gelehrt, daſs der Begriff der absoluten Substanz es ist, der diese nur als abhängige, endliche Substanzen zuläſst, und dieses Verhältnis der Abhängigkeit erst die für die Naturerklärung unentbehrliche Beharrlichkeit, Unveränderlichkeit und Einfachheit der Substanzen sichert. Der Begriff der Abhängigkeit des Weltganzen von der absoluten Substanz wird dadurch

als berechtigt betrachtet, dafs die Gesamtheit des Weltgeschehens als ein Ganzes wenigstens in qualitativem Sinne gefafst werden kann, während die Aufeinanderfolge der Weltzustände, die sich einzeln aus den jeweiligen Zuständen der einzelnen Substanzen zusammensetzen, durch die Einwirkung der Substanzen auf einander (das a priori synthetische Prinzip der Kausalität, das die Zustandsänderungen erklärt) begreiflich wird, indem dieses Prinzip mittels des Trägheitsgesetzes im gesamten Naturgeschehen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft mit einander verknüpft. Die Vertiefung durch den Kausalitäts- und Kraftbegriff und den Begriff der Wechselwirkung gehört zum Wesen der endlichen Substanzen überhaupt, also eventuell auch solcher mit spontaner Zustandsänderung. (81—167.)

Der kategorienmäfsige Begriff des Wissens, des allen seelischen Thatsachen gemeinsamen Merkmals, das im Empfinden, Denken, Fühlen und Wollen vorhanden ist, führt den Verfasser zur Erkenntnis der Welt des Bewufstseins. Es werden nach einander die Lehren begründet, dafs jeder Wissensakt, der ein Ganzes ist, zur Grundlage eine einfache wissende Substanz haben mufs, dafs das ganze bewufste und zugehörige unbewufste Seelenleben eines Menschen einer und derselben Substanz zuzuschreiben ist und dafs diese keine Substanz des Gehirns sein kann, sondern von spezifisch verschiedener, immaterieller Natur sein mufs. Denn wegen des fortwährenden Stoffwechsels im Gehirn, welcher die nervösen Elemente nur zu vorübergehenden Trägern des Gehirnlebens macht, eignete sich keine materielle Substanz dazu, die eine, nicht wechselnde Seele des Menschen abzugeben; auch ist der überall in der Natur geltende Grundsatz des Parallelogramms der Kräfte auf psychischem Gebiet aufgehoben, wo vielmehr die unterscheidende Denkthätigkeit eine Vielheit von Empfindungen setzt, was besonders eingehend im Gebiete der Tonempfindungen demonstriert wird. Indem letztere Untersuchungen u. a. die Vermutung Wundts,[1]) dafs die Abstufung der Töne ein Produkt unmittelbarer Vergleichung der einfachen Empfindungen ist, bestätigen, und im Anschlufs an die Betrachtung der Tonempfindungen auch die Lehre von der Empfindungsintensität nicht unwesentlich berichtigt wird, sind diese Abschnitte auch für die Physiologie von Interesse. Hinsichtlich des Unterschiedes von materiellen und Seelensubstanzen mag noch hervorgehoben sein, dafs, wenn auch die Geschwindigkeit der materiellen Substanz als Tendenz zur Veränderung aus einem Gefühlszustande hervorgehen und dieser Substanz somit ein elementarstes Seelenleben zugeschrieben werden könnte, doch der zwischen Geschwindigkeit und Empfindung bestehende Unterschied und vollends der diametrale Gegensatz zwischen dem Naturgesetz der Resultante und der unterscheidenden Denkthätigkeit eine unvereinbare Verschiedenheit beider Arten von Substanzen sichert. (169—251.)

Was die Fassung der Seelensubstanz als selbstbewufster Substanz anlangt, so legt der Verfasser die betreffenden Lehren Kants (von der transcendentalen Apperzeption) zugrunde, welche in ihren verschiedenen Darstellungen in der ersten und zweiten Auflage der Kritik der reinen Vernunft eine eingehende Beleuchtung finden. Es ist zu unterscheiden zwischen der faktischen und bewufsten Identität des Ich, indem es zweierlei ist, ob das Individuum dem Flusse seiner Vorstellungen gegenüber thatsächlich als ein und dasselbe sich gilt, oder sich dessen bewufst ist. Sowohl die Rekognition, die Überzeugung, dafs eine reproduzierte Vorstellung früher schon da war, als auch

[1]) Physiol. Psychol.[4] Bd. 1, 458, Leipzig 1893. — Wundts physiologische Psychologie und Helmholtz' Lehre von den Tonempfindungen wären übrigens vom Verfasser besser nach den letzten vierten Auflagen citiert worden.

alle Denkthätigkeit ist nur durch die faktische Identität des Ich möglich. Die Frage, was das Ich sein mufs, dafs es ohne Begriffe von sich wissen, faktisch sich selbst identisch sein kann, wird zunächst dahin beantwortet, dafs es Selbstgefühl ist. Während das Gefühl als solches Identität von Wissen und realem Sein — zu dem die jeweiligen Zustände gehören — ist, wird das Unterscheidende des Selbstgefühls darin gefunden, dafs es Identität von Wissen und substantiellem Sein ist, indem in ihm das Substanzsein der Seele zum Ausdruck kommen mufs. Es wird aber auch ein auf sich selbst gerichteter Trieb, ein Sichselbstwollen — indem dem Triebe gegenüber dem Gefühle das Moment des Wollens charakteristisch ist — im Wesen des Ich gefunden, am sichersten erkennbar da, wo das Ich sich selbst zum Objekte des Denkens macht, von sich etwa sagt: Ich bin. Während der Trieb als ein solcher, der veränderliche Zustände des Gefühls- und Trieblebens betrifft und dem Wollen eines Objekts zugrunde liegt, als Identität von Wissen und Wollen und realem Sein gefafst wird — aus dieser Identität von Gefühl und Trieb gehen dann mittels des Denkens erst die anderen Triebe, z. B. der Nahrungstrieb, hervor —, mufs das Sichselbstfühlen und -Wollen in allen Trieben die Grundlage der substantiellen Seele sein, welches, da es als Identität des Wollens mit dem Wollenden und dem Gewollten anzusehen ist, das Ich schliefslich als Identität von Wissen und Wollen und substantiellem Sein ergiebt. Dieses Ich bildet die Grundlage des gesamten psychischen Lebens; in ihm haben die verschiedenen Seiten des entwickelten Seelenlebens, das Wissen und Fühlen und Wollen, ihren tiefsten Einheitspunkt, den letzten Grund ihrer Zusammengehörigkeit. Trotz dieser Identität darf das menschliche Ich aber nicht wie bei Fichte, obwohl ihm der Begriff des substantiellen Seins in obigem Sinne fehlt, als causa sui angesehen werden, sondern mufs endlich sein. Die Urteile »Ich bin« und »Ich denke« sind a posteriori synthetisch, wie selbst alle Urteile, die die Existenz des Apriori behaupten. Das Ich allein vermag auch das Bewufstsein zu erklären, denn, so unveränderlich auch das Wesen des Ich ist, so gehört doch notwendig dazu, dafs es in einem Thun zur Äufserung kommt; und in der jeweiligen Zugehörigkeit der Zustände zur Substanz liegt die Möglichkeit, sie als Eigentum zu wissen. Das Kategorienmäfsige des Selbstbewufstseins wird sodann aufgedeckt. Das Verhältnis der selbstbewufsten Seelensubstanz zum Gehirn wird folgendermafsen gefafst. Ist der Raum nur ein Gebilde unseres Denkens zwecks Ordnung der Empfindungen durch Lokalzeichen und Substanzialisierung derselben zu Dingen (hier finden sich interessante Beiträge zur Raumtheorie), und hat die Seele keine Empfindung, Lokalzeichen von sich selbst, so kann von einem räumlichen Zusammenhange der Seele mit dem Körper oder von einem Seelensitze nicht die Rede sein, sondern als Raumlos-Intensives kann die Seele nur in einem raumlos-dynamischen Verhältnisse zum Gehirn stehen. (253—420.)

Auf vorstehende Untersuchungen, insbesondere die Lehre vom Selbstbewufstsein, gründet sich nun die Lehre von der Freiheit, von Gott und Unsterblichkeit.

Steht der psychische Mechanismus ebenso wie das materielle Geschehen unter dem Gesetze der notwendigen Kausalität, so stehen das Denken und Handeln unter dem Einflusse des freien Willens, der formalen Freiheit, die es dem Menschen möglich macht, zwischen Richtigem und Falschem und zwischen Gutem und Bösem zu wählen, indem sonst das im Denkgesetz und Sittengesetz enthaltene Moment des Sollens keinen Sinn hätte: obwohl damit nicht geleugnet wird, dafs das Denken und Handeln, verflochten in den psychischen und physischen Mechanismus, auch der mechanischen Notwendigkeit unter-

worfen ist. Der scheinbare Widerspruch, der darin liegt, dafs es dem Ich möglich ist, dem Gesetze nicht zu folgen, während es doch das zu seinem Wesen gehörige Gesetz mit Notwendigkeit wollen mufs, findet darin seine Lösung, dafs im Sichselbstwollen der sich erst entwickelnden Seele neben dem Wollen des Gesetzes auch das Wollen (oder Nichtwollen) von Zuständen enthalten ist, wodurch letzte widerstreitende Motive auftreten, welche im Denken der Seele die Notwendigkeit der Befolgung des Gesetzes erschüttern. Aber während vor dem Auftreten der Denkthätigkeit in den Gefühlszuständen noch das Naturgesetz der Resultante herrschte und im Anerkennen oder Zurückweisen dieser Zustände die Notwendigkeit, kann sich erst, wenn diese Zustände sowie die durch sie bedingten Empfindungen zum Gegenstande des Denkens werden, das logische und das moralische Sollen und damit die vom Sollen untrennbare Freiheit, die vorher nur potentiell im Wesen der Seelensubstanz vorhanden war, regen. Wie die logische Entscheidung sich nicht zum Spielball der blind auf einander folgenden Zustände machen lassen, sondern nach dem Denkgesetze sich richten soll, soll die moralische Entscheidung nicht zu gunsten der in blofsen Zuständen wurzelnden angenehmen, sondern für die im Wesen der Seele selbst begründeten sittlichen Motive ausfallen.

Nur darf der freie Wille nicht als Momentankraft gefafst, sondern mufs als stetig wirkende Kraft angesehen werden. Bezeichnet D die Stärkedifferenz der zum Guten und der zur Selbstsucht hindrängenden Motive, G die Gesamtstärke der zum Guten und B diejenige der zum Bösen antreibenden Motive, so wird die Möglichkeit frei zu wählen als Funktion von $D = G - B$ betrachtet, indem die Möglichkeit für den Fall $D = 0$ ihr Maximum erreichen würde, und für den Fall $D > 0$ ebenso wie für $D < 0$ ein Kleinerwerden derselben anzunehmen wäre, bis mit ihrem Herabsinken auf 0, für sehr grofse positive Werte von D, die reale Freiheit, d. h. die Unmöglichkeit des freien Wählens und damit der Sünde erreicht wäre, wo dann die Willensfreiheit wie früher, im prälogisch-prämoralischen Sichselbstwollen, nur als Anlage in der selbstbewufsten Seelensubstanz liegen würde. Wie der Satz des Grundes die absolute Substanz als eine Grenze hat, hat er als eine solche auch die Willensfreiheit. Einmal abhängig von der absoluten Substanz, war als Grundzug ihres Wesens das urreligiöse Gefühl abgiebt, zweitens in Wechselwirkung mit anderen endlichen Substanzen, vor allem mit den Substanzen ihres Organismus, wodurch ihre bald angenehmen, bald unangenehmen Gefühlszustände hervorgerufen werden, wird es im Zustande des Denkens und denkenden Wollens als die Aufgabe der Seele bezeichnet, die Welt des Geistes in sich zu erbauen und in dieser Welt durch freie Thätigkeit die Harmonie dieser beiden Beziehungen herzustellen. »Sie hat die Aufgabe, den Zug nach Gott, der dem urreligiösen Gefühl innewohnt und fundamentaler als alle Begierde ist, zur Herrschaft zu bringen über alle Sehnsucht nach dem Angenehmen, das aus dem Zusammenhange mit anderen endlichen Substanzen entspringt: und diese Herrschaft erst entspricht dem Grundzuge ihres Wesens und vermag in Wahrheit auch allein volle und dauernde Befriedigung zu gewähren.« Während jener Zug nach Gott das Prinzip des Sittengesetzes ist, aus dem sich alle sittlichen Forderungen ableiten lassen, kommt auf jenem anderen Gebiete des Gegensatzes der Liebe zu Gott und der Liebe zum Angenehmen die kategorische Forderung des Gesetzes zum Ausdruck, deren Realisierung Aufgabe der Willensfreiheit ist. (423—469.)

In der Lehre von Gott hält Thiele die Annahme einer Uroffenbarung für unhaltbar. »Müfste auch Gott erst« — wie ein menschlicher Organismus — »Lebenszeichen von sich geben, bevor man seines Glaubens an ihn sicher wäre, so wäre das

ein ebenso schwacher, als theoretisch tief stehender Glaube.« Es ist nicht einzusehen, weshalb die Menschheit, die so manche unsichtbare Wahrheit gefunden, die den Gang der Gestirne und des Lichtstrahls mit mathematischer Genauigkeit bestimmt hat, nicht auch die Idee Gottes hätte bilden können, der im Grundzuge der Seelensubstanz, im menschlichen Leben und in der Natur gesetzmäfsig sich geltend macht. Der Satz des Grundes ist es, der den Naturmenschen, der sich alles Wirken der Dinge in der Weise des menschlichen Handelns denkt, die Naturdinge als beseelt annehmen läfst (hier findet sich eine meisterhafte Schilderung der Naturreligion) und weiterhin zur Vorstellung von einem Urgrunde aller Dinge führt. Damit Gott der Urgrund nicht nur der materiellen Substanzen, sondern auch der menschlichen Seelen sein kann, werden ihm die Grundbestimmungen der menschlichen Seele in absolutem Sinne beigelegt Den allweisen und allmächtigen Weltschöpfer kann keine mathematisch exakt durchgeführte Kosmogonie entbehren. Der wissenschaftliche Gottesbegriff des absoluten Selbstbewufstseins findet im Begriffe der Aseïtät, einer unendlichen Vertiefung der absoluten Reflexivität des menschlichen Selbstbewufstseins, den höchsten kategorienmäfsigen Einheitspunkt. Beschränkt der Weltschöpfer durch das Schaffen der endlichen Substanzen als gewissermafsen eigener Realitäten seine Allmacht, so kann auch die Beschränkung seiner Allwissenheit durch die menschliche Willensfreiheit, die doch eng begrenzt genug ist, nicht Wunder nehmen. (471 bis 496.)

Was schliefslich die Unsterblichkeit anlangt, so wird hervorgehoben, dafs, wie bei materiellen Substanzen, auch bei Seelensubstanzen nur von Gradunterschieden ihrer Zustände und Wirkungsweisen, nicht ihres Substanzseins gesprochen werden kann, so dafs die Substanz der Seele und damit die zu ihrem substantiellen Wesen gehörigen Fähigkeiten nicht verschwinden können, d. h., wenn mit dem Tode ihr Bewufstsein auch, soweit es an die körperlichen Organe gebunden ist, verschwindet, so kann es doch nicht ihr Vermögen, sich bewufst zu sein. Vor allem bleibt das Selbstbewufstsein der Seelensubstanz, das seinem Wesen nach durch ihre Trennung vom Organismus gar nicht berührt wird. Ferner müssen Nachwirkungen von ihrem menschlichen Dasein in ihrem Zustande vorhanden sein, die nach Aufhören der betäubenden sinnlichen Einflüsse klarer hervortreten werden. Endlich mufs die Wechselwirkung mit anderen endlichen Substanzen, anderer Art als unter Vermittlung des Nervensystems, fortbestehen, was der Seele neues Material bieten und den Verkehr mit liebgewonnenen Seelen ermöglichen mufs. Auch die Natur des vormenschlichen Daseins, das ein notwendiges wissenschaftliches Postulat ist und von dem wir nichts wissen können, wie wir auch nicht der ersten Zeit unserer Kindheit uns zu erinnern vermögen, weil die Erinnerung an die Aufsenwelt sich knüpft, die in jenen Zeitepochen noch gar nicht vorhanden war, sucht der Verfasser zu ermitteln und kommt zu dem Resultate, dafs dasselbe nur in einem Gefühlsleben wird bestanden haben können. Ein schöner Gedanke ist es, dafs nach dem Tode ihres Leibes die Wirkungssphäre der Seele innerhalb des Bereiches ihrer Kraft gegenüber der materiellen Welt als ihr verklärter Leib betrachtet wird. In dem Endzustande des Weltganzen mufs so schliefslich eine Einheit von Naturgesetz und Sittengesetz zustande kommen. (497–510.)

Schon die hervorgehobenen Punkte müssen die Bedeutung des Werkes für die Metaphysik und Religionsphilosophie nicht nur als systematische Darstellung, sondern auch hinsichtlich seiner neuen Resultate erkennen lassen. Auch unsere religiöse Überzeugung mufs daraus Anregung und Gewinn haben. Die Prüfung der Kantschen Bedenken gegen die wissenschaftliche Berechtigung der Metaphysik

des Übersinnlichen bietet zugleich einen wertvollen Beitrag zur Kritik der Kantschen Erkenntnistheorie.

Die Berechtigung einer Wissenschaft wie die Metaphysik, welche die Prinzipien der Mathematik und Naturwissenschaft zu erklären sich anheischig macht und ins Reich des Übersinnlichen bis zu den tiefsten Problemen des religiösen Glaubens den Weg zu bahnen sich bemüht, kann nur durch strengen Nachweis ihrer erfahrungsmäfsigen Grundlagen und Beobachtung streng wissenschaftlicher Methoden zur Anschauung gelangen. Die Geltendmachung dieser Grundsätze ist nicht das geringste Verdienst vorliegenden Werkes.

Der Einblick in das thatsächliche Verhältnis des Metaphysischen zur Erfahrung und die Betrachtung der angewendeten wissenschaftlichen Methoden müssen auch dem ärgsten Skeptiker unter den Vertretern der Naturwissenschaft allmählich zum Bewufstsein bringen, dafs auch die Metaphysik das fruchtbare Bathos der Erfahrung überall zur Grundlage behält. Andererseits aber ist es auch die Aufgabe der Naturwissenschaft, die Natur durch Begriffe aufzufassen[1]), demgemäfs sie in ihrem idealsten Teile weit über das unmittelbar Wahrnehmbare hinausgeht; auch sie stellt komplizierte Schlufsreihen auf, die sie anerkennt, wenn sie logisch richtig sind und auf unmittelbar Gegebenes sich stützen; auch sie macht Annahmen, die sie als streng wissenschaftliche Erkenntnisse anerkennt, wenn sie die Erscheinungen zu erklären im stande sind. Der Einwand, dafs nur die Mathematik die Sicherheit der Resultate verbürgen könne, wird durch den Nachweis hinfällig, dafs auch diese Wissenschaft nur in einer speziellen Betrachtung des Raumes und der Zeit besteht, welche im Wesen des Denkens, in der Natur des Kategoriensystems ihren Ursprung und bleibenden Bestand hat.

Die mannigfachen Berührungen mit naturwissenschaftlichen Problemen, die in dem Werke zu Tage treten, haben hier nur zum Teil erwähnt werden können; alles aber beruht auf scharfer Beobachtung und exakter mathematischer Begründung und ist in hohem Grade geeignet, die Wissenschaft zu fördern.

Ein rein äufserlicher Mifsstand darf zum Schlusse nicht unerwähnt bleiben, dafs nämlich die Paragraphenzahl nicht auch am Kopfe jeder Seite angegeben ist, was bei der Eigentümlichkeit des Verfassers, die Paragraphen zu citieren, die Lektüre ungemein erschwert. Ferner wäre auch ein Sach- und Personenregister sehr erwünscht gewesen.

Königsberg i. Pr. Rudolf Schade

[1]) Riemanns ges. math. Werke 489, Leipzig 1876.

II Pädagogisches

August Waldeck, Lateinische Schulgrammatik nebst einem Anhange über Stilistik für alle Lehranstalten. Halle a. S. Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses.

— Praktische Anleitung zum Unterricht in der lateinischen Grammatik. Ebenda.

In verschiedenen Aufsätzen der »Lehrproben und Lehrgänge« und der »Neuen Jahrbücher« hat der Verfasser des vorliegenden Buches den Nachweis zu bringen versucht, dafs die bisherigen lateinischen Grammatiken nach Anlage und Fassung der Regeln dem didaktischen Zwecke wenig entsprechen, dafs dieselben nicht nur viel mehr Material enthalten, als der Schüler nötig hat, sondern dafs namentlich auch der Stoff in einer Form geboten wird, die dem Schüler eine denkende Auffassung sehr erschwert, ja vielfach unmöglich macht, dagegen das mechanische Gedächtnis überlastet. Den daraus entspringenden Übelständen will die vorliegende Grammatik abhelfen, welche nur das dem Schüler Notwendige, dies aber in einer kurzen, behaltbaren Form bieten soll.

Infolgedessen umfafst die Formenlehre nur 34, die Syntax nur 90 und der

stilistische Anhang nur 20 Seiten. Daſs ein solches Buch unmöglich für alle Lehranstalten ausreichen kann, liegt auf der Hand. Aber auch in der Darbietung und der Anordnung giebt die Grammatik öfter zu Bedenken Anlaſs. So wird die tabellarische Form fast durchgängig vermiſst. Und doch hätten ein paar Linien hier viel gethan. Geschickte Gegenüberstellung und Einrahmung führt eine Regel dem Auge und dem Gedächtnisse oft klarer und wirksamer vor als eine ganze Seite Text.

In der Formenlehre waren die langen Silben durchgehends mit Strich (—) zu bezeichnen; das Zeichen der Kürze (◡) kann überall gestrichen werden.

Im einzelnen hätte ich etwa folgendes zu bemerken.

Der Ablativ ist mit einer Präposition (a, cum, in, ex, de) zu versehen. Das natürliche und grammatische Geschlecht in § 2 gehört vor § 1 »Erste Deklination«. Vermiſst wird eine Bemerkung über das Geschlecht der Ortsnamen.

In § 3 ist vir mit Recht gestrichen worden; ebenso ir in der Geschlechtsregel; desgleichen die Aufzählung derjenigen Wörter auf er, welche das e behalten. Dagegen war puer und liber durchzudeklinieren. § 4 vulgus kann gestrichen werden. Die Adjektiva der ersten und zweiten Deklination werden gar nicht erwähnt. § 5 ist pater als Musterbeispiel gleich nach puer und liber unglücklich gewählt. Ferner sind die Adjektiva besser von den Substantiva getrennt zu behandeln. Sodann ist in der gewählten Form der Darstellung gar nicht zu erkennen, daſs prudens ein Adjektivum einer, levis ein Adjektivum zweier und acer ein Adjektivum dreier Endungen ist. Die Genetive patrum, matrum, fratrum, canum, senum, iuvenum gehören nach § 10. Warum fehlt parentum? § 6 »Neutra die auf us und ris« wird der Schüler falsch verstehen. § 7 Als Dativ ist cornu statt cornui anzusetzen. § 8 Als Musterbeispiel der fünften Deklination war res zu wählen, weil dies im Geschlecht abweicht.

Die in Quinta durchzunehmenden Abweichungen sind mit Recht besonders behandelt worden. § 9 »Die Eigennamen auf ius stoſsen im Vokativ des us ab« ist nicht richtig. § 10 ist princeps und febris zu streichen; dagegen fehlt virium, igni, navi, memorum und die anderen Genetive. § 11 kann cortex, vertex, aquilo, pugio, dos, cadaver, papaver fallen; vermiſst wird grex. § 12 ist acus zu entfernen. § 14 ist qu in antiquus und i in plurium fett zu drucken. Ferner fehlt bei bonus u. s. w. die deutsche Bedeutung. Schlieſslich gehört multum, plus und plurimum nach § 16. Die »Einzelheiten« in § 15 sind in die Syntax zu verweisen. § 16 ist in der Überschrift »von Adjektiven« zu streichen, ferner difficulter. In § 18 gehören unus, solus u. s. w. zu den Pronomina. Vermiſst wird eine Angabe über den Genetiv von alius, und über trini. § 21 ist m in ipsum fett zu drucken; eisdem und iisdem statt isdem sollte gestrichen werden. § 22 war quem und quibus als abweichend durch den Druck hervorzuheben. § 26, 1 sollte es a und ab statt a, ab heiſsen. Die deutsche Bedeutung der angeführten Präpositionen fehlt zum Teil. § 26, 2 fehlen die Beispiele für in. § 26, 3 »Alle übrigen Präpositionen regieren den Akkusativ« genügt für Sexta, aber nicht mehr für Quinta.

In § 27 gehört fui und fuerim auf die 22. Seite. § 28. Daſs audio an dritter Stelle nach laudo und moneo besprochen wird, wird niemand tadeln. War es aber auch deshalb notwendig, daſs die dritte und vierte Konjugation ihre Benennung tauschen muſsten? Und welche Verwirrung entsteht wohl in den jugendlichen Köpfen, wenn audio in der Grammatik nach der dritten, im Übungsbuch und Vokabularium dagegen nach der vierten Konjugation geht! Übrigens hat der Verfasser selbst die Umstellung öfter vergessen. Daſs legere immer wieder als Musterbeispiel gewählt worden ist, kann ich um so weniger begreifen, als laut

Vorwort die Muttersprache als Grundlage dienen soll — ich werde gelesen — du wirst gelesen — was soll sich der Schüler dakei denken? § 31, 2 ist der Ablativ laudante falsch. § 33 war hortor zu konjugieren. § 34, 1 »Eine Anzahl Verben der 3. (soll heifsen 4. Konjugation) schieben in den Formen des Präsensstockes hinter dem Wortstock ein i ein« ist falsch. Übrigens ist i in den angeführten Formen fett zu drucken. § 34, 5 »Bei possum fällt das f nach t aus« ist falsch. Gerade dieser Paragraph ist recht wenig übersichtlich.

Auch in der Syntax hätte vieles übersichtlicher und praktischer gedruckt werden können, z. B. die Verba mit verschiedener Konstruktion und Bedeutung, die Verba, nach denen der Infinitiv, ut, ne, quin steht; die Bedingungssätze u. s. w. Auch hätten die Beispiele in tabellarischer Form den Regeln öfter vorausgehen sollen.

Die Anordnung, welche nicht allseitigen Beifall finden dürfte, ist folgende: § 35 ff. die Satzteile; § 44 ff. Kongruenz, § 47 ff. Kasuslehre: Akkusativ, Genetiv, Dativ, Ablativ; § 91 ff. Orts-, Raum- und Zeitbestimmungen; § 101 ff. Indikativ und Konjunktiv; § 107 f. das pronomen reflexivum. Es folgt die Lehre vom Satz: § 109 ff. die Hauptsätze und zwar A Urteilssätze, B Begehrungssätze, C Fragesätze; § 121 ff. Abhängige Urteils-, Begehrungs- und Fragesätze; § 131 ff. Adverbiale Nebensätze der Absicht, der Folge, des Grundes, der Vergleichung, der Zeit, der Bedingung, der Einräumung; § 152 ff. Relativsätze; § 159 ff. Ausführliches über die Fragesätze; § 169 ff. die oratio obliqua; § 173 ff. der Infinitiv; § 181 ff. Supina; § 182 ff. Gerundium und Gerundivum; § 186 ff. Gebrauch der Tempora; § 197 ff. consecutio temporum; § 200 Deutsche Eigentümlichkeiten im Tempus des Konjunktivs.

Das Partizipium fehlt also. § 35 gehört in den deutschen Unterricht. § 39, 4 hätte praktischer gedruckt werden sollen. § 40 Aristides instissismus putatus est ist nicht richtig; ferner fehlt certiorem facere. § 45 »Bei mehreren Subjekten richtet sich das Prädikat bald nach dem nächsten, bald steht es im Plural« ist keine für Quarta geeignete Fassung der Regel. Beispiele wie honores et divitiae caduca sunt sind äufserst selten. § 48 lies Schonung gewährt statt geschont. § 49 ist mit § 51, 54, 77 ff. zu vereinigen; aequare fehlt. § 51 kann sector gestrichen werden. § 53 lies paenitet. § 54 ist von docere und celare de auszugehen. § 57 vermisse ich eine Bemerkung über stulti, stultum, dementis und turpe est. § 60 ist der gen. und abl. qualitatis nicht scharf geschieden worden. § 61 tot hostium ist falsch. § 64 fehlt »steht« nach unus. § 67 ist zu crimen die Übersetzung hinzuzufügen. § 68 fehlt pro nihils esse. § 78 ist für den Schüler unpraktisch gefafst; arcere fehlt. § 80 vermisse ich orbus und nudus; intercludere hosti fugam fehlt. § 81 mufs mihi opus sunt libri bez. arma gestrichen werden. § 84 ist nitor weggelassen worden. § 88 ist statt Subjekts-Akkusativ zu sagen: Akkusativ, vorausgesetzt, dafs dann kein Mifsverständnis möglich ist; cf. b. g. 7, 19, 5. Ferner fehlt melle dulcior u. s. w. Übrigens gehört der Ablativ des Vergleiches und der Beziehung zum separativus. Von § 92 gehört manches nach § 82. Die Konstruktion der Ortsnamen in § 96 ist unpraktisch gefafst. § 98 ist unklar. § 99 quinto quoque anno heifst aller vier Jahre. § 112 Die verba sentiendi und declarandi, die Verba postulandi und curandi müssen aufgezählt werden. § 127 ist bei inbere nicht scharf unterschieden worden, ob die Person, an die der Befehl gerichtet ist, genannt wird oder nicht. § 136 quin steht auch für quae non. § 140 quot capita, tot sensus ist falsch. § 144, 4 ist unverständlich. § 146 ist das griechische Beispiel zu streichen. In § 159 ff. ist die oratio obliqua kurz und gut abgethan. § 170 ist oppositam statt appositum zu lesen. In § 183 ist inter edendum zu tilgen. § 186 sollte sperare und iurare

erwähnt werden. § 193, 3 lies accessi. § 197 Was soll sich der Schüler unter »Haupttempora« und »Nebentempora« denken?

Der stilistische Anhang behandelt in § 201—245 zunächst den Periodenbau, sodann die Substantiva, Adjektiva, Pronomina, Verba, Adverbia, Negationen und Konjunktionen.

Die üblichen Anhänge über Prosodie und Metrik, Kalender, Abkürzungen u. s. f. fehlen; auch ein Register, das um so notwendiger wäre, als manche Regeln, die wir als eng zusammengehörig zu betrachten gewöhnt sind, an ganz verschiedenen Stellen und in ganz anderer Umgebung sich vorfinden.

Die praktische Anleitung zum Unterricht in der lateinischen Grammatik behandelt in der Einleitung die empirische Psychologie als Grundlage des Unterrichtes; sodann 1. Zweck des lateinischen Unterrichtes, 2. Sprachunterricht und Sprachwissenschaft, 3. Grammatik und Lektüre, 4. Zweck der Grammatik, 5. Inhalt und Form der Regeln, 6. Vers- und versähnliche Regeln, 7. Einübung und Wiederholung, 8. die Stufe der Vorbereitung.

Die zweite Abteilung (S. 83—224) bespricht eingehend die einzelnen Teile der Grammatik.

Das Buch ist das Ergebnis einer mehr als fünfundzwanzigjährigen Praxis und enthält viel Gutes. Es kann dem jungen Lehrer zu eingehendem Studium warm empfohlen werden.

Schneeberg Dr. Ernst Haupt

Dr. H. Lietz, Emlohstobba. Roman oder Wirklichkeit? Bilder aus dem Schulleben der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft? Berlin, F. Dümmler, 1897.

Wie gern schreibe ich eine Anzeige dieses Buches! Die Schilderungen der Landschaft, des Schulhauses, des Gartens, der Schülerbauwerke haben mich lebhaft versetzt in die Zeit meines Besuches in Abbotsholme. (Dies ist der richtige Name.) Freilich waren damals Ferien und es fehlte die Hauptsache, das Leben, Arbeiten, Spielen und frohe Tummeln der Knaben und Jünglinge. Durch die lebhafte Schilderung des Dr. H. Lietz ist diese Lücke nun ausgefüllt. Es beleben sich die Räume und der Geist des Erziehungshauses redet mit deutlicher Sprache zu uns. Klar tritt vor unser Auge das Beispiel einer Anstalt auf englischem Boden, die die hohen Ziele zu verwirklichen sucht, welche wir aus den Schriften unserer deutschen Pädagogen, eines Pestalozzi und Herbart schon lange kennen. Auch besafsen wir früher auf deutschem Boden Alumnate, die mit Abbotsholme wohl vergleichbar waren, die Anstalten von Salzmann in Schnepfenthal, von Bender in Weinheim bei Heidelberg, von K. V. Stoy in Jena u. a. Aber mit dem Druck der staatlichen Lernschule wandelten sich vielfach diese Erziehungs-Anstalten auch in Lernanstalten um und ihr Ziel ging vor allem darauf aus, die nötigen Berechtigungsscheine zum einjährigen Militärdienst ausstellen zu können. Der Unterricht mit seiner wesentlich intellektuellen Spitze überwog nur zu sehr die Einrichtungen der Erziehung und die Herzens-Bildung mufste darunter leiden.

Wie glücklich ist man dagegen in Abbotsholme, in dieser pädagogischen Provinz, in der keine äufseren Zwecke störend in den Plan und die Mafsnahmen der Erziehung eingreifen, wo volle Freiheit gegeben ist, die Erziehungsideale zu verwirklichen, die der Leiter, Herr Dr. Reddie, als die rechten erkannt hat. Die intellektuelle Ausbildung erhält ihr volles Gegengewicht in der moralischen und ästhetischen Erziehung. Unterricht und Schulleben greifen in rechter Weise sich gegenseitig hebend und stützend in einander ein. Während bei uns der Unterricht nur zu sehr auf blofse Wissensüberlieferung hinausläuft, auf eine Dressur des Verstandes, wird dort die ganze Persönlichkeit in Anspruch genommen, Gemüt und Wille, um ganze, charaktervolle Persönlichkeiten heranzubilden.

Und wie vortrefflich greift in die geistige Ausbildung wiederum die leibliche Pflege, körperliche Übung, Abhärtung und Gewandtheit hinein, um die Phrase von einer harmonischen Bildung aller Kräfte, die wir Deutsche oft nur im Munde führen, zur Wirklichkeit zu machen.

Ich begrüfse das Buch des Herrn Dr. Lietz darum mit Freuden, weil es den Blick in einen Schulstaat eröffnet, der durchaus nach vernünftigen Grundsätzen eingerichtet nach dem Höchsten und Besten strebt im Dienste unserer heranwachsenden Jugend. Dieser Blick ist vielen Deutschen und vielen deutschen Schulmännern nur zu sehr verdunkelt worden durch das vorherrschende Streben nach Gelehrsamkeit. Alles andere wird darüber nur zu oft vernachlässigt. Ein falsches Verständnis des Wortes »Wissen ist Macht« nimmt uns gefangen und führt uns auf falsche Wege. Das vorliegende Buch ist geeignet die Augen zu öffnen für diese Irrgänge, die in einer übertriebenen Anbetung des Intellekts und des gelehrten Wissens ihren Ausgangspunkt haben; es kann zeigen, was unserer Jugend vor allem not thut. Möchte es nur fleifsig gelesen werden von allen, die irgend ein Interesse an der Erziehung der heranwachsenden Generation haben, vor allem von Schulräten und Eltern. Dann wird es gewifs zur Wohlthat werden; aus der warmherzigen Predigt werden Thaten erspriefsen, die einem künftigen, besseren Zustand unserer Schulerziehung entgegenführen.

Jena W. Rein

D Aus der Fachpresse

Aus der philosophischen Fachpresse

Natorps Archiv für systematische Philosophie. III, 3.

Inhalt: Stephan Witasek, Beiträge zur speziellen Dispositionsphilosophie. — II. A. Marty, Über die Scheidung von grammatischem, logischem und psychologischem Subjekt resp. Prädikat. (Schlufs.) — III. Hermann Schwarz, Die Lehre vom Inhalt und Gegenstand der Vorgänge des Gegenstandsbewufstseins in Uphues' Psychologie des Erkennens. — IV. Max Dessoir, Beiträge zur Ästhetik.

Jahresbericht über die Erscheinungen auf dem Gebiete der systematischen Philosophie. I. Paul Natorp, Bericht über deutsche Schriften zur Erkenntnistheorie aus den Jahren 1894 und 1895. (III.) — II. Victor Brochard, Compte-rendu des ouvrages philosophiques publiés en France pendant l'annee 1895. — Zeitschriften.

Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik. Von Falckenberg. Bd. 110, H. 1.

Inhalt: Rudolf Eucken (Jena), Zur Erinnerung an Immanuel Hermann Fichte. — Oswald Külpe, Zur Lehre von der Aufmerksamkeit. — Julius Bergmann, Die Gegenstände der Wahrnehmung und die Dinge an sich. — H. Schwarz, Descartes' Untersuchungen über die Erkenntnis der Aufsenwelt. — Rezensionen.

Revue de Métaphysique et de Morale. Secrétaire de la Rédaction: M. Xavier Léon. Mai-Juillet 1897. No. 3. 4.

Sommaire: Delboeuf, Notes sur la mécanique. — J.-J. Gourd, Les trois dialectiques. III. La dialectique religieuse. — G. Remacle, Recherche d'une méthode en psychologie (suite). — A. Spir, Nouvelles esquisses de philosophie critique (fin). Essai sur les fondements de la religion et de la morale.

Études Critiques: V. Delbos, Matière et mémoire. Essai sur la relation du corps à l'esprit, par H. Bergson.

Questions Pratiques: D. Parodi, A propos de la dépopulation. — Supplément:

Livres nouveaux. — Revues. — Soutenances de thèses.

R. Eucken, La relation de la philosophie au mouvement religieux du temps présent. — G. Milhaud, A propos de la géométrie grecque: Une condition du progrès scientifique. — C. Bouglé, Anthropologie et démocratie.

Études Critiques, G. Lechalas, De l'infini mathématique, par M. Louis Couturat. — F. Simiand, L'année sociologique française 1896.

Questions Pratiques: Ch. Andler, Du quasi-contrat social et de M. Léon Bourgeois. — Supplément: Livres nouveaux. — Revues et périodiques.

Mind a quarterly Review of Psychology and Philosophy. Edited by G. F. Stout, With the Co-operation of Professor H. Sidgwick, E. Caird, Dr. Venn, Dr. Ward, and Professor E. B. Titchener.

Contents: I. Alexander F. Shand, Types of Will. — II. B. Russell, On the Relations of Number and Quantity. — III. J. E. McTaggart, Hegels Treatment of the Categories of the Subjective Notion (II.). — IV. W. H. Fairbrother, Aristotle's Theory of Incontinence — A Contribution to Practical Ethics. — V. Discussions: Mrs. Bain, Reply to Mr. Muirhead's Criticism. — VI. Critical Notices.

Archiv für Geschichte der Philosophie, in Gemeinschaft mit Hermann Diels, Wilhelm Dilthey, Benno Erdmann, Paul Natorp, Christoph Sigwart und Eduard Zeller herausgegeben von Ludwig Stein. Berlin, Georg Reimer, 1897.

X. Band 3. Heft:

Siebeck, H., Occams Erkenntnislehre in ihrer historischen Stellung. — Leuckfeld, Paul, Zur logischen Lehre von der Induktion. Geschichtliche Untersuchungen. — Grunwald, Dr. M., Miscellen. — Wulf, Maurice de, Les lois organiques de l'histoire de la psychologie. — Jahresbericht von Windelband und Hensel (Deutsche Litteratur über vorkantische neuere Philosophie) und Chiapelli (Italien. Litteratur über antike Philosophie).

Boletin de la Institución libre de enseñanza. Madrid 1897.

Ano XXI. 28. Febrero 1897 Núm. 443:

Pedagogia: Los problemas contemporáneos en la ciencia de la educación, por Dr. M. B. Cossio. — Un problema de geometria, por D. J. Cebada, el Sr. A. Tafelmacher y el Sr. W. Lutoslawski. — Inauguración de la Universidad de Paris, por D. A. Sela. — Revista de revistas. — Enciclopedia. — Institución.

Ano XXI 31. Marzo 1897. Núm. 444:

La crisis en el concepto de la Universidad, por D. F. Giner. Los problemas contemporáneos en la ciencia de la eduación, ¦oder D. M. B. Cossio. — La lección inaugural de M. Buisson en la Sorbona, por X. — Los cuatro grados de la enseñanza, por Comenio. — Revista de Revistas. — Enciclopedia. — Institución.

Druckfehlerberichtigung:

Ein unglücklicher Zufall verhinderte, dafs der Korrekturbogen zur Abhandlung: »Über das Wesen der Zahl« in Nr. 4 dieser Zeitschrift rechtzeitig durch meine Hand ging. Ich bitte nachstehende Druckfehler zu entschuldigen:

S. 263, Z. 14 v. u.: also — statt als.
„ „ „ 11 „ „ u. ö.: psychischer — statt physischer.
„ 264, „ 9 „ o.: sinnfällig — statt hinfällig.
„ 265, „ 2 „ u.: die — statt diese.
„ „ Gl. 1 u. ö.: Lipps — statt Ligys.
„ 270, „ 6: Log. — statt Bog.
„ „ Z. 7 v. o.: Abiponen — statt Abigonen.
S 271 Spix — statt Scix.
„ 272 Z. 12 v. o.: digiti — statt dipiti.
„ „ Z. 15 v. o.: der — statt das.
„ 273 Z. 10 v. u.: sehr — statt solch.
„ „ „ 3 u. ö.: palpabeln — statt galgabeln.
„ „ Gl. 2: Sepulcral — statt Segulical.
„ 274 Z. 2 v. u.: Gobar — statt Golar.
„ 276 „ 1 v. o.: sie — statt es.

Marx Lobsien

Druck von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza.



A Abhandlungen

Idealismus und Materialismus der Geschichte

Von

O. Flügel

(Fortsetzung)

Über die Ideen in der Geschichte

Über die Ideen in der Geschichte hat Lazarus eine vortreffliche Abhandlung geschrieben,[1] auf welche auch Lambrecht hinweist. Hier werden zwei Arten von Ideen unterschieden: Ideen der Auffassung und Ideen der Gestaltung des Gegebenen. Zu jenen gehören die Allgemeinbegriffe, in welche man die gemeinsamen Merkmale des Gegebenen zusammenfafst, z. B. der Begriff der Planeten, der Säugetiere, der Metalle etc., die Gesetze der Schwere, der Wärme etc. Diese Begriffe oder Ideen bilden Seiendes, Wirkliches ab und sind um so vollkommener, je richtiger sie die gegebenen Verhältnisse oder Merkmale abbilden. Anders die Ideen der Gestaltung. Hierher gehören alle Zwecke, die der Mensch sich setzt und die er ausführt oder auszuführen versuchen könnte. Hier geht der Gedanke der Wirklichkeit voran, diese wird erst nach den Gedanken oder Zwecken gebildet.

Insofern sind also beide Arten von Ideen grundverschieden; beide sind gleichartig ein Denken, das Denken eines bestimmten Inhaltes, aber in dem einen Falle, bei den Ideen der Auffassung oder

---

[1]) Sonderabdruck aus der Zeitschrift für Völkerpsychologie und Sprachwissenschaft. Berlin 1865.

des Seins im weitesten Sinne, ist das, was durch die Idee (Begriff) gedacht wird, von ihr unabhängig. Das Seiende, das Wirkliche ist und wirkt durchaus unabhängig davon, ob wir dies Sein und Wirken auffassen und durch eine Idee denken oder nicht. Die Ideen sind hier das Abhängige insofern, als sie wahre Ideen oder Begriffe nur dann und nur insoweit sind, als sie das Daseiende wirklich und genau auffassen.

Bei der Idee der Gestaltung oder des Sollens dagegen ist das, was durch sie gedacht wird, durchaus davon abhängig, daſs sie gedacht wird; denn durch das Denken der Idee wird das, was durch sie gedacht wird, erst geschaffen oder gebildet. wenn z. B. ein Bau ausgeführt wird, der vorher geplant und entworfen also als Idee vorhanden war. Diese Idee ist kein Abbilden dessen, was vor und auſser ihr schon da ist, sondern ein Vorbilden dessen, was nach ihr gebildet werden soll, sei es in rein geistigen Denkakten, wie etwa ein Gedicht, eine Melodie, sei es durch Verwirklichung derselben in und an einem gegebenen Stoffe, der aus seiner bisherigen Form in diejenige Form übergeht, durch welche die Idee an ihm zur Erscheinung kommt.

In diesen gestaltenden Ideen kann man wiederum mehrere Arten unterscheiden: das Nützliche, das Schöne und das Gute. Die Bestrebungen, welche das Nützliche zu verwirklichen suchen, sollte man freilich nicht Ideen sondern Interessen nennen. Ebenso würde es zur Klarheit beitragen, wenn man die abbildenden Gedanken nicht Ideen sondern Begriffe nennte, dann bleiben als Ideen übrig nur die Bestrebungen, das Schöne und das Gute herbeizuführen. Indessen dieser Sprachgebrauch ist nirgends festgehalten.

So wie der Name Idee, so führt auch das Wort Wirklichkeit und Verwirklichung leicht zu Miſsverständnissen. Zunächst ist klar, eine gestaltende Idee kann Wirklichkeit besitzen auch ohne Verwirklichung. Hat jemand den Plan, zu bauen, so ist dieser Plan als Idee wirklich, die Idee wird wirklich von einem denkenden Wesen gedacht, sie hat psychologische Wirklichkeit, auch ehe sie verwirklicht wird, d. h. ehe der Bau begonnen oder beendet ist. Es ist also ein Unterschied zwischen einer wirklichen und einer verwirklichten oder erscheinenden Idee.

Ebenso läſst sich allenfalls ein Unterschied machen bei der abbildenden Idee, dem Begriff, ob er eine reine oder wirkliche Idee ist. Der rein logische Begriff sieht davon ab, ob und von vielen Denkenden er gedacht wird. Auch wenn es gar keine auffassenden und denkenden Geister gäbe, wäre doch eine Ähnlichkeit z. B. zwischen den Wirbeltieren vorhanden. Die Ähnlichkeit würde aber von niemand

bemerkt, der Begriff Wirbeltiere würde also auch nicht gedacht, wäre also auch nicht wirklich. Gleichwohl wäre doch das Gegebene, die Ähnlichkeit der Wirbeltiere thatsächlich vorhanden oder wirklich. In diesem Sinne kann man von reinen Ideen oder ganz abstrakt logischen Begriffen reden, selbst wenn sie faktisch nicht gedacht werden. Der logische Realismus spricht auch in diesem Falle von der Realität der Begriffe. Wir vermeiden dies. Aber man vergesse nicht, dafs die Giltigkeit oder Wahrheit oder Objektivität der Ideen auch schon zuweilen Realität oder Wirklichkeit genann wird. So fragt Lazarus (91), sind denn die Ideen nur subjektive Begriffe? Werden die Ideen zu dem, was sie sind, erst durch das Denken des menschlichen Geistes? Wir verneinen diese Frage mit der Behauptung, dafs auch die sittlichen Ideen objektive Wahrheit besitzen, dafs sie als reine Ideen, oder ihr intelligibler Inhalt auch vor und aufser dem menschlichen Geiste an und für sich gedacht, objektive Wahrheit einschliefst. Von den mathematischen Ideen wissen wir, dafs sie für uns Menschen ebenfalls erst durch unser eigenes Denken zum Inhalt unseres Geistes werden; keine Überlieferung, keine Offenbarung gewährt uns ihren Inhalt als nur die Arbeit des menschlichen Geistes: werden wir aber nicht zugestehen müssen, dafs jede mathematische Wahrheit an und für sich eine Wahrheit ist, auch bevor der Mensch sie gefunden hat? Hätte es einen Sinn zu meinen, dafs das mathematische Gesetz, welches ein Mathematiker entdeckt, erst durch ihr und sein Denken zur Wahrheit, zu einem Gesetz geworden ist? In der That, er hat es durch seine suchende Arbeit gefunden aber nicht geschaffen. Und so auch haben wir die sittlichen Gesetze uns zu denken, als objektive an und für sich seiende Wahrheit, als wahre und wirkliche Urbilder, wie die Menschheit sein und leben soll. Freilich für uns sind diese, mathematischen wie ethischen Gedanken nicht vorhanden, in unserm Leben können sie nicht wirken, ohne dafs wir sie eben wirklich als Akte unserer eigenen Thätigkeit denken. So lange die Idee noch reine, objektive Idee und in keines Geistes Sinn eingegangen ist, bleibt sie ein schlechthin Unbestimmtes, ein Wert- und Bedeutungsloses, wenn sie aber von uns gedacht, wenn sie eine subjektive Idee wird, dann ist es ihr wert- und bedeutungsvoll, dafs sie nicht eine blofs subjektive, sondern in der objektiven Wahrheit gegründet ist. Alle mathematisch oder ethisch wahren Gedanken sind für uns, bevor sie gedacht werden, Null und Nichts; aber aller Wert des Gedankens beruht in seiner Wahrheit: dafs wir ihn denken, ist der Erfolg unserer Arbeit; dafs er Wahrheit enthält, ist nicht unser Werk. Die objektiven Ideen zu subjektiven, die reinen Ideen zu wirklichen,

die an und für sich seiende Wahrheit zum Inhalt wahrer menschlicher Erkenntnis zu machen, das ist die Aufgabe des Lebens, die Geschichte der Menschheit.« Man sollte es freilich vermeiden, die Giltigkeit oder Wahrheit der Gedanken Wirklichkeit zu nennen. Die Allgemeinheit, Giltigkeit, Objektivität, Wahrheit der Ideen beruht auf dem Umstande, dafs sich in allen Intelligenzen gewisse Gefühle der Zustimmung und des Wohlgefallens geltend machen müssen, sobald gewisse Verhältnisse des Denkens (die logischen Axiome) oder Verhältnisse des Willens (die sittlichen und ästhetischen Ideen) vollendet d. h. unparteiisch, willenlos vorgestellt werden.

Wirklichkeit oder Realität oder Wirksamkeit haben also Ideen nie aufser oder vor, oder abgesehen von denkenden Subjekten, sondern immer nur als Gedanken von Personen, und verwirklicht können Ideen oder Absichten nur werden, wenn sie Gedanken eines denkenden Wesens werden, in welchem der Gedanke als Motiv, als Beweggrund auf das Wollen und Handeln wirkt. Wenn man also fragt, was versteht man unter Ideen in der Geschichte, so ist die nächste Antwort: es sind die Zwecke, welche sich die Menschen setzen. So sind die Ideen dann nur ganz subjektive Gedanken einzelner oder vieler? Subjektive sind sie, sofern sie selbst keine Existenz oder Realität haben aufser in den Geistern der handelnden Personen, objektiv sind sie, sofern sie in objektiven Verhältnissen wurzeln, also sich immer wieder neu erzeugen, wie dies oben von Lazarus ausgeführt ist.

Wir weisen also folgende Fassungen der Ideen ab. Einmal die platonische von der selbständigen Realität der einzelnen Ideen als Allgemeinbegriffe. Ferner die pantheistische, welche die platonischen Ideen zu einem mystischen Eins verbindet und Gott nennt. Dieser Gott verschwindet als Ganzes, indem er sich in den Einzeldingen darstellt. Ebenso lehnen wir die Annahme angeborener oder sich spontan erzeugender Ideen im Menschengeiste ab, desgleichen allen logischen Realismus, dem das Allgemeine das Reale ist.

Mit den hier abgewiesenen Auffassungen der Ideen hängt eine Ansicht zusammen, auf die noch ausdrücklich eingegangen werden mufs. Es ist nämlich zu warnen, dafs man nicht dem Volksgeiste noch eine besondere Realität zuschreibt aufser, neben oder über den Einzelgeistern. Real sind nur die Einzelgeister, aber was man den Geist oder Genius der Gesellschaft oder Volksgeist nennt, ist nichts als eine Summe oder Produkt der geistigen Eigentümlichkeiten, welche, wo nicht in allen Gliedern derselben, doch in der grofsen Mehrzahl, namentlich in den die übrigen leitenden Personen vorherrschend sind. So bildet sich ein Gesamtwillen, aus den Einzelwillen, als seinen Ele-

menten. Dies wird verkannt einmal von denen, welchen nur das Allgemeine als real gilt und denen nicht das Allgemeine nur Produkt der Einzelnen ist, sondern umgekehrt alles Einzelne ein Produkt des Allgemeinen. In der HEGELschen Philosophie war es daher natürlich, den Zeitgeist, Volksgeist, Weltgeist als die eigentlichen Realitäten anzusehen, für welche die Einzelgeister nur unbewufste Träger, Darsteller, Vollstrecker sein sollten. Da hiefs es: das Ganze geht den Teilen, der Staat geht den Bürgern voran.

Ferner wo man dem aktuellen Seelenbegriff[1]) huldigt, also den Einzelgeist bestehen läfst in einer Summe von Akten, Empfindungen etc. ohne reale Träger, da stellt sich der Satz ein: wieviel Aktualität, soviel Realität. Es ist die der Lehre vom absoluten Werden geläufige Verwechselung von Wirklichkeit und Sein. Wo man also dem Einzelgeist nur ein aktuelles Dasein zuschreibt, kommt man leicht dahin, den Gesamtgeist, weil er wirklich oder aktuell ist, auch dieselbe Realität zuzuschreiben wie den Einzelgeistern, denen ja nur Aktualität nicht Substanzialität zukommt.[2])

Dagegen ist festzuhalten: real ist nur das Individuum; das Wir oder die Gesellschaft ist nur eine Beziehung oder Verbindung der Einzelnen, die von einander wissen und gemeinsame Zwecke verfolgen. Warum bildet sich nun aus den Einzelnen, welche auf demselben Boden wohnen, eine Gesellschaft, ein Staat, warum schliefsen oder halten sie sich zu gemeinsamen Zwecken zusammen? Das ist zunächst die Not, das Bedürfnis der Einzelnen. So wird jeder gezwungen, seine einseitigen, beschränkten Dienste andern anzubieten, um von ihnen Gegendienste zu erlangen. Nicht die Willkür, nicht das sittliche Streben, nicht eine Idee, sondern die Not oder die »wirtschaftlichen Verhältnisse« haben mit Notwendigkeit die Menschen gesellt.

Und die Kraft der Ordnung im Staate ist die Gesamtkraft aus allen den einzelnen Kräften, welche sich in den einzelnen Staatsbürgern regen, um ein Teilchen der allgemeinen Ordnung im nächsten Kreise, worin jeder steht, zu erzeugen und zu erhalten.[3]) Und weil der Volksgeist nur die Summe der Eigentümlichkeiten der einzelnen und die Kraft der Volksgeister nur die Kraft der einzelnen ist,

---

[1]) Über substantiellen und aktuellen Seelenbegriff s. Zeitschrift für Philos. und Pädag. 1896.

[2]) Über diesen Gedanken bei WUNDT und bei SCHÄFFLE s. Ztschr. f. exakte Ph. XV, 216 ff., XVII, 158 u. XII, 92 f.

[3]) HERBART, Psychol. als Wissenschaft II, 32.

darum kann ein einzelner zuweilen soviel auf das Ganze wirken, nämlich dann, wenn sich die Eigentümlichkeiten des Volkes in dem betreffenden Individuum besonders stark ausprägen. Es erscheint als der verkörperte Volksgeist, dem die andern fast willenlos folgen, der scheinbar von aller äufsern Macht entblöfst, von dem allgemeinen Volkswillen gestützt, Thaten zu vollbringen vermag, denen die sonst mächtigsten Gewalthaber vergebens widerstehn. »Was in dem Laufe eines Menschenlebens ein glücklicher Augenblick ist, da der Mensch sich selbst mit seinen Blicken umspannend und beurteilend, einem Gesetze sich unterwirft, dessen Urheber er selbst ist: eben dies ist in der Geschichte ein grofser Mann, ein Gesetzgeber, ein Weiser, der sein Volk begreift und demselben die Ordnung vorschreibt, deren es bedarf. Er selbst hat sich erhoben aus der Mitte der übrigen; seine Gedanken sind ursprünglich entnommen aus der allgemeinen Gedankenmasse; darum passen sie auch wieder zu dem Denken und Fühlen der andern, sonst könnten sie keinen Einflufs gewinnen, und am wenigsten nach seinem Tode sich erhalten.[1])

Damit ist aber auch zugleich die Schranke für das Wirken grofser Männer angegeben. Es sei angeführt, was Lamprecht in dieser Beziehung über Karl den Grofsen sagt:

»Es galt für Karl den Grofsen, den grofsen Gegensatz zwischen der noch niedrigen germanischen Kultur der fränkischen Sieger und der gallischen Tradition eines überfeinerten antiken Lebens und zwar mittelst der Kirche auszugleichen. Aber auch die Energie Karls des Grofsen vermochte es nicht, eine neue germanisch-römisch-christliche Kultur aus der Erde zu stampfen. So grofsartig sein Wagnis und so unbegrenzt seine Kraft erscheint: hier kämpft er gegen den Genius der nationalen Geschichte selbst. So sicher gewaltige Geister eine bestimmte Entwickelung um Jahrzehnte fördern oder hemmen können, und so bestimmt sie in diesem Vermögen die Macht besitzen über Glück und Unglück von Tausenden ihrer Zeitgenossen: so wenig sind sie im stande, neue Zeitalter höherer Entwickelung aus eigenen Kräften im Handumdrehen zu schaffen. Die Geschicke der Nationen, denen es überhaupt vergönnt ist, sich auszuwirken, gehen ihren eigenen Weg nach ihren innewohnenden Gesetzen, und auch ihre hervorragendsten Söhne haben dem gegenüber nicht mehr Freiheit eigenen Wirkens als etwa der Durchschnittsmensch Willensfreiheit besitzt gegenüber der kleinen Welt seiner Umgebung.[2])

---

[1]) Herbart (Hartenstein) IX, 710.

[2]) Deutsche Geschichte. II, 50.

Auf andere Beispiele wie Joseph II. wird später hingewiesen werden.

Nach Abweisung der falschen Auffassungen der Ideen bleibt uns nur übrig, sie als Gedanken, Zwecke und Motive der einzelnen Menschen anzusehen. Hieran ändert sich prinzipiell nichts, auch wenn man die Ideen betrachtet als Gedanken und Absichten Gottes. Weil man Gott nicht pantheistisch denken darf, so kann er nur gedacht werden als eine Person, die nach Analogie des Menschengeistes, erwägt, wählt, beschliefst und die Absichten durchführt. Wir haben es hier nicht mit Ideen als mit selbständigen Wesen oder Kräften zu thun, sondern sie müssen gelten als Gedanken eines persönlichen, überweltlichen Geistes.

Ob solche Gedanken die Geschichte regieren, kann niemand wissen, höchstens glauben. Nimmt man den Einflufs göttlicher Gedanken an, so kann deren Durchführung gleichwohl immer nur durch die natürlichen Mittel geschehen, sowie man bei der Teleologie im Bereiche der Natur annehmen mufs, dafs die Endursache nichts vermag, was nicht im Bereich der Mittelursache liegt und was also durch diese bewirkt wird. Darum kann wie die Naturforschung so die Geschichtsforschung ganz absehen von dem möglicherweise wirksamen göttlichen Gedanken, denn jede Forschung hat es nur zu thun mit den ihr zugänglichen Ursachen.

Und diese Ursachen sind allein die menschlichen Gedanken. Sie sind die einzigen Ursachen alles geschichtlichen Geschehens. Und in diesem ganz allgemeinen Sinne wird die Geschichte einzig und allein von Ideen regiert, ja sie ist nur Darstellung von Ideen d. h. vom menschlichen Wollen und Handein. Dabei wird vorausgesetzt, dafs Vorstellen und Wollen, Wollen und Handeln, Handeln und auf die Aufsenwelt einwirken im Verhältnis von Ursache und Wirkung stehen.

Hier begegnet uns ein neues Bedenken bei dem Verhältnis der Idee und der Kausalität. Es ist nämlich eine weitverbreitete Meinung, die mit Kants transcendentaler Freiheit zusammenhängt, als schlössen Kausalität und Idealität d. h. Sittlichkeit einander aus. Kausalität herrsche nur im Materiellen, aber Sittlichkeit erfordere eine kausallose Freiheit, daher könne man nicht von kausaler Wirkung der Ideen reden, und überall wo man zur Erklärung eines Ereignisses mit den materiellen Ursachen nicht ausreiche, da sei ein Fingerzeig vorhanden, dafs hier etwas Ideales im Sinne von Kausallosem vorliege. So steht z. B. bei W. v. Humboldt die Idealität der Kausalität gegenüber und Lazarus bemerkt: bei ihm kann man deutlich sehen, wie ihn die Einsicht in die Unzulänglichkeit aller kausalen (materiellen)

Elemente zur Erklärung der edlen und erhabenen Schöpfungen der Geschichte zu den Ideen leitet. Nur dafs er sofort in das Extrem übergeht, die Wirklichkeit der Ideen deshalb aufser und über aller Kausalität zu suchen, anstatt dafs es darauf ankommt, die Ideen selbst als die kausalen Elemente, sie als Glieder mitten in der Kette der Kausalität zu erkennen und dort ihre ergänzende und erhebende Thätigkeit nachzuweisen. Es ist falsch einen Gegensatz zu machen zwischen Teleologie und Kausalität, zwischen Idee und Ursache. Die Idee ist ein von Menschen gewollter Zweck und darum die treibende Ursache, dafs sie verwirklicht wird; denn wer den Zweck will, mufs die Mittel wollen. Die Ideen als Zweckbegriffe, z. B. die Idee einen Hafen anzulegen, oder eine Niederlage auszuwetzen stehen nicht aufserhalb der ursächlichen Verknüpfung der Thatsachen, sondern sind selbst die Ursachen hervorragender Glieder in der Kette der Bedingungen.

Wie schon oben bei Gelegenheit der Antinomie von Freiheit und Notwendigkeit bemerkt ist, ist das sittliche Handeln wie jedes Handeln den psychologischen Gesetzen unterworfen. Ideen entstehen, reinigen oder trüben sich, verbreiten sich, bestimmen den Willen und werden in die Wirklichkeit als persönliche Pflichten, Rechte, staatliche Gesetze, Sitten, Institute etc. eingeführt und erhalten, immer nach Gesetzen der Individual- und Sozialpsychologie. Für eine kausallose Freiheit ist nirgends in der Natur oder Geschichte Platz. Gleichwohl darf man nicht sagen, dafs die Ideen zwingen und uns wider Willen zu handeln nötigen. Die Ideen werden für uns zu Ideen dadurch, dafs wir ihnen Beifall zollen, und die wahre Freiheit besteht eben darin, dafs der Mensch das thut, was er selbst für das Beste oder für eine Idee erkannt hat. Überall wo der Mensch ohne oder gar wider seine bessere Überzeugung handelt, da steht er unter Zwang und Druck, sei es von aufsen oder von innen. Da bestimmen ihn nicht Ideen im sittlichen Sinne, sondern Interessen.

Versteht man aber Idee im weitern Sinne, als Gedanken überhaupt, dann gehören auch die Interessen zu den Ideen, und dann haben natürlich allezeit Ideen in der Geschichte geherrscht. Denn im Verwirklichen der Gedanken besteht alle Geschichte. Aber das Gewollte oder die Ideen kommen nicht immer auf gleiche Weise zur Verwirklichung. Jeder Einzelne hat seine Gedanken. Bedürfnisse, Wünsche, die er jedoch gar oft zurückhalten, mäfsigen oder ganz unterdrücken mufs. In jeder Gesellschaft machen sich gewisse Bedürfnisse geltend. Und soll die Gesellschaft sich nicht auflösen, so müssen auch viele Glieder derselben mindestens die Mafsgebenden, das Bedürfnis haben, die Gesellschaft zu erhalten und darum die

eigene Freiheit, Ansprüche, Wünsche zu gunsten anderer beschränken. In jeder Gesellschaft wird es neben den dienenden Angesehene geben, und beide werden suchen, den Kreis ihrer Rechte zu erweitern. Jede staatlich verfafste Gesellschaft hat das Streben sich zu einer Art Zentralmacht zuzuspitzen etc. Nennt man nun alle diese Bestrebungen, Wünsche, Spannungen, Bedürfnisse, die bewufst oder unbewufst in jeder Gesellschaft vorhanden sind und nach psychologischen Gesetzen vorhanden sein und sich in's Gleichgewicht setzen müssen, Ideen, dann ist jede Gesellschaft von Ideen beseelt. Aber die Verwirklichung derselben hängt sehr von den Umständen ab. In Zeiten äufserer Not müssen die höheren Bedürfnisse schweigen. Aber was vorläufig unterdrückt ist, macht sich bei Gelegenheit wieder geltend und meist um so kräftiger, je gewaltsamer es unterdrückt war. So rechnet Lamprecht zu den dauernden Kräften der Geschichte das stets vorhandene staatliche Machtbewufstsein, sich zu erhalten und zu erweitern, und sagt: das, aber nicht irgend eine mystische Zentralisationsidee treibt hinein in den Erwerb neuer staatlicher Wirkungskreise, kann sich aber, obwohl stets vorhanden, erst geltend machen, wenn die Mittel dazu vorhanden sind.

Und die Mittel? Worin bestehen sie? Wiederum in Ideen, nämlich in Stimmungen, Gedankenströmungen, Richtungen, Einsichten, Bedürfnissen der verschiedenen Zeiten. »Die veränderten Möglichkeiten für die Auswirkung der Energie sind in vielen Fällen durch menschliches Handeln geschaffen, also auch durch menschliches Handeln veränderlich, mithin elastisch. Ihre volle Erkenntnis kann mithin in vielen Fällen zu dem wirksamen Entschlusse, sie zu verändern führen: es können mithin »Ideen« einmal aus den Dingen entwickelt, sehr wohl zur Veränderung der Handlungsmöglichkeiten führen. Die Idee erwächst erst durch Applikation des menschlichen Denkens und Handelns auf die bestehenden Möglichkeiten des Handelns.« Als ein Beispiel führt Lambrecht das langsame Wachsen der päpstlichen Macht an. Es genügt nicht, dafs die Idee oder auch die Ansprüche vorhanden sind. Die Idee für sich setzt sich nicht durch. Sobald der Gedanke eines christlichen Gottesstaates gefafst war, seit Augustin ist ihr Kern vorhanden gewesen, und die Tendenz, diesen Gedanken gegen den Staat in Anwendung zu bringen, mithin die »kirchliche Idee« ist seit mindestens der 2. Hälfte des 8. Jahrhunderts merkbar. Es genügt also keineswegs das Auftreten dieser Idee, um sie zum Siege zu führen. Wir wissen jetzt, dafs das Hervorbrechen und der Sieg der alten kirchlichen Forderungen nur möglich wurde, weil die Kirche sich durch die Entwickelung einer neuen Frömmigkeit der abend-

ländischen Völker, durch eine erstmalige, dem Kulturzustand dieser Völker entsprechende wahrhafte Aneignung der christlichen Religion zu ungeahnter Macht über die Geister emporgehoben sah. Eine bestimmte menschliche Energie ist da. Sie strebt wirksam zu werden. Sie kann das nur innerhalb der ihr objektiv gegebenen Möglichkeiten. Diese Möglichkeiten werden zu ihren Gunsten verändert. Alsbald nützt sie die Gunst der Lage um vorzudringen. (Lambrecht.)

Man lasse sich hier durch die Personifizierung der Idee nicht irre führen. Gemeint sind menschliche Gedanken, die nur verwirklicht werden können, wenn sie Anklang also wiederum günstige Gedanken bei einer grofsen Anzahl finden. Denn alles Äufsere mufs erst, um auf den Einzelnen und auf die Völker zu wirken, in den Geist aufgenommen, und die Eindrücke müssen im Geiste nach gewissen Gesetzen verarbeitet werden.

Gegenüber den Reden der sozialen Materialisten von den äufseren Bedingungen, genannt Produktionsweise, die oft so klingen, als seien die Produktionsverhältnisse etwas Wirkendes, abgesehen von den menschlichen Geisteskräften; gegenüber solchen Reden ist es nicht überflüssig, das Selbstverständliche zu wiederholen, dafs nämlich alle wirtschaftlichen, geographischen, ethnologischen Bedingungen, geschichtliche Vergangenheit, auch aufserordentliche Naturereignisse wie Pest, Erdbeben, Hungersnot erst ins Subjektive, nämlich in Vorstellungen umgesetzt werden müssen, um als Ideen, als Antriebe zum Handeln wirken zu können. Die Thatsachen müssen erst zur Logik der Thatsachen werden, auch die force des choses, die force majeure sind Kräfte, nur sofern die betreffenden Thatsachen für eine gröfsere oder geringere Menge in stärkerem oder schwächerem Mafse zu Motiven des Denkens, Fühlens und Wollens werden.

Freilich trüge es viel zur Klarheit bei, wenn man nicht alle Gedanken ohne Unterschied Ideen nennte, sondern nur Gedanken und Bestrebungen für das absolut Wertvolle, das Schöne und das Gute. Man sollte nicht reden von einem Kampfe der Idee der Pflicht gegen die Idee des Nutzens, der Idee der Wahrheit gegen die Idee der Lüge, sondern einfach von einem Kampf der Idee oder des Idealen gegen die Interessen oder den Egoismus. In diesem Sinne gebraucht auch Lambrecht zumeist das Wort Idee. So z. B.:

Die Kirche war in der Zeit Ottos I. wie im frühen Mittelalter überhaupt die Trägerin der Ideen. Trat sie zum Staat in ein näheres Verhältnis als bisher, so mufste sich das staatliche Leben mit ganz andern Zwecken und Zielen als bisher erfüllen. Die Kirche war in dieser Zeit ferner die einzige Macht, welche die Einnahmen eines

großsen Vermögens vornehmlich zu sozialen nicht privaten Zwecken verwandte. Sie stand in dieser Hinsicht auf einem Standpunkte, den Staaten nur in Zeitaltern hoher Kultur zu erreichen pflegen. Sie mufste dem Staate, wurde sie eng mit ihm verquickt, einen Abglanz dieser höhern Aufgaben ermitteln. Sie mufste ihm weit über den altgermanischen Friedenszweck des Mittelalters hinaus als Ideal nahe legen, für Menschlichkeit und Sittlichkeit zu wirken.

Die Fieberschauer unserer mittelalterlichen politischen Geschichte, Investiturstreit und teilweise sogar noch staufische Schicksale sind vornehmlich durch die Schwierigkeiten veranlafst, welche die Aufnahme christlicher und weltgeschichtlicher Ideen der Volksseele verursachte. (Gemeint sind unter christlichen Ideen die Vertiefung, die sittliche Auffassung der anfangs nur äufserlich angenommenen kirchlichen Gebräuche.) Seit dem 10. Jahrhundert war die deutsche Laienwelt von keinem grofsen Ideal bestimmter Lebensanschauung mehr getragen, aufser vom kirchlichen. Längst war das alte germanische Lebensideal zersetzt, die Kirche war zum einzigen Herd allseitiger Idealbildung auch für die Laien geworden. [1])

Auch Ranke kann wohl nur die Idee der Sittlichkeit meinen, wenn er sagt: »man kann die Sachsen bedauern, dafs sie Karl dem Grofsen unterlagen, aber sie unterlagen einer allgemeinen politischen und kirchlichen Notwendigkeit. Karl war der Vollstrecker der Weltgeschichte. Er erfüllte eine civilisatorische Mission, wie einst die Römer gegen Charthager und Spanier (die noch Menschenopfer brachten und Menschenfleisch genossen). Er machte der Idee des Menschengeschlechts weitere Bahn.« [2]) Was heifst hier die Notwendigkeit? Oder man erwäge, was Ranke über die Zurückdrängung der Araber durch Karl Martell sagt: »Man darf die Christianisierung Deutschlands nicht allein unter dem Gesichtspunkte des religiösen Glaubens und seiner Lehre ansehen, denn so wichtig diese auch sind, es war eine welthistorische Notwendigkeit, wenn dem Islam, der noch immer in dem europäischen Kontinent vordrang, ein Gegengewicht geschaffen werden sollte.« (V, 286.) Würde ein muhamedanischer Schriftsteller darin auch eine welthistorische Notwendigkeit sehen? Und Ranke will doch die Sache nicht blofs unter dem Gesichtspunkt des Glaubens und der Lehre ansehen. Meint er aber den Gesichtspunkt der Moralität? Er setzt offenbar voraus, dafs die Sache der beiden Karl die gute Sache war. Besitzt aber die Moralität an und

---

[1]) Deutsche Geschichte II, 151, 194, 297.

[2]) Weltgeschichte V, 295.

ür sich eine Gewalt, sich mit welthistorischer Notwendigkeit durchzusetzen? Warum macht dann der Islam anderwärts noch immer Fortschritte? Will man sich die Gedanken RANKES verdeutlichen, so ist wohl gemeint: Gott will das Fortschreiten des Guten oder der Moralität und darum gab er Karl Martell und Karl dem Grofsen den Sieg. Aber wollte jemand aus dem Gedanken: Gott will das Gute und befördert es in der Geschichte, eine welthistorische Notwendigkeit ableiten, der bewiese zu viel. Denn wie oft ist das Gute unterlegen! Doch diese Aussprüche sind nur angeführt als Zeugnisse, dafs RANKE unter den siegenden Ideen wenigstens öfters das Sittliche versteht. Auch von dem Idealismus ROSCHERS heifst es: er bestand in dem Glauben an die grofsen sittlichen Mächte der Geschichte. Er kennt zuletzt keinen andern Fortschritt, als die moralische Hebung und Verbesserung der Menschen. Jeden wissenschaftlichen und technischen Fortschritt mifst er an seinen Folgen für das geistig-sittliche Leben.[1])

Zum Sittlichen im weitern Sinne gehört auch alles, was über das Privatinteresse hinaus liegt, auch der einseitige Patriotismus. So ist es zu verstehen, wenn bereits E. RENAN und jetzt wieder ROCHEFORT die heutigen Franzosen anklagen, sie hätten sich von den Idealen nämlich den Revancheideen ab-, dagegen den Interessen (der Wirtschaft) zugewandt.

Wenn man also fragt, ob Ideen in der Geschichte walten oder nicht, so kann man nur an sittliche oder ästhetische Ideen denken, nicht an Ideen oder Gedanken im allgemeinen. Denn daran hat auch niemand gezweifelt, noch kann jemand daran zweifeln, dafs die Geschichte eine Geschichte des menschlichen Handelns ist und dafs das Handeln aus Absichten, Neigungen kurz Gedanken oder Ideen im weitesten Sinne besteht.

Wenn man ein für allemal den logischen Realismus und Pantheismus abgewiesen hat und also keine Ideen oder Begriffe als Realitäten abgesehen vom persönlichen Denken[2]) annimmt und ferner auch keine dem Menschengeiste angeborenen Ideen zuläfst, so hat die Frage, ob Ideen in der Geschichte wirken, nur einen Sinn für denjenigen, welcher auf dem Standpunkt der absoluten Ethik steht. Wer hingegen alles, was man Gutes, Pflicht, Recht, Wahrheit nennt, nur für Verfeinerung des Egoismus hält, der kennt, streng genommen,

[1]) Geistliche Gedanken eines Nationalökonomen. 1895. XIV.

[2]) Ich sage mit Absicht: persönliches Denken, nicht menschliches Denken, denn ob noch andere Intelligenzen oder Personen aufser den Menschen vorhanden sind, soll hiermit gar nicht berührt werden.

keine Ideen, sondern nur Interessen. Der leugnet die Wirksamkeit der Ideen und sieht die ganze Geschichte des Denkens, Fühlens, Wollens und Handelns an nur als ein Spiel und Gegenspiel als eine Entwicklung und Verfeinerung des Egoismus oder der Interessen.

So treibt unsere Untersuchung immer wieder zu der Frage: ob absolute oder relative Ethik. Wir stehen auf dem Standpunkt der absoluten Ideen, und haben noch nachzuweisen, dafs die Hegelsche wie die sogenannte evolutionistische Ethik nicht absolute Ideen in sittlichem Sinne, sondern nur Interessen im kleinen wie im grofsen kennen.

Ferner mufs alsdann die Betrachtung über die Weltgeschichte noch einmal aufgenommen werden. Denn nachdem zu zeigen versucht ist, dafs sich die Wirklichkeit nicht nach den abstrakt gedachten Ideen konstruieren läfst, so müssen die Versuche besprochen werden, welche die Ideen aus der Wirklichkeit nämlich den materiellen Verhältnissen aus der Wirtschaft abzuleiten versuchen.

Die philosophischen Grundlagen des Idealismus und Materialismus der Geschichte

B. Die praktischen Grundlagen

Will man theoretische und praktische Philosophie mit zwei Worten kennzeichnen, so sind es: erklären und beurteilen, oder Ursache und Wert. Die theoretische Betrachtung sucht das, was ist und geschieht, zu erklären oder die Ursachen dafür aufzufinden. Anders die praktische Philosophie oder die Ethik. Sie bezieht sich auf den Willen, die Handlungen und Gesinnungen und deren Beurteilung. Auch diese gestatten eine theoretische Betrachtung. Es wird nicht blofs gefragt, wie entsteht der Wille, sondern auch wie entsteht das Urteil darüber? Ein moralisches Wesen ist nach Darwin ein solches, welches im stande ist, seine vergangenen und zukünftigen Handlungen oder Beweggründe mit einander zu vergleichen und sie zu billigen oder zu mifsbilligen.[1]) Wie kommt es nun, dafs der menschliche Wille etwas anderes ist, als tierisches Begehren? Wie kommt es, dafs darüber geurteilt wird, dafs Überzeugungstreue, Liebe, Dankbarkeit gelobt und das Gegenteil getadelt wird? Versuchen die Psychologie, Völkerpsychologie, Kulturgeschichte dergleichen zu erklären, so bewegen sie sich noch immer auf theoretischem Gebiete.

Die praktische Philosophie kümmert es nicht, ob das Wollen oder die Handlungen oder die Sitten und Rechte, auf die sie sich

[1]) Abstammung I, S. 143.

bezieht, theoretisch erklärt sind oder nicht, nicht einmal darum, ob sie wirklich oder nur erdichtet sind, sondern sie beurteilt sie nach dem wahren Werte und fragt: welches Wollen, welche Gesinnung, welche Sitte verdient gelobt zu werden, also nicht was ist, was mufs geschehen, sondern was soll geschehen.

Unter den neueren Philosophen haben nur Kant und Herbart in dieser Weise theoretische und praktische Philosophie als disparate Disziplinen behandelt. Nach ihnen folgt aus dem Sein kein Sollen, und aus dem Sollen kein Sein. Vielmehr kann es geschehen, dafs jemand hinsichtlich der Metaphysik also hinsichtlich der Naturerklärung aus ihren letzten Ursachen auf richtigem Wege wäre, aber hinsichtlich der Ethik irrte, indem er etwa dem Eudämonismus huldigte. Umgekehrt könnte jemand als Metaphysiker etwa dem absoluten Werden ergeben sein und doch zugleich den absoluten Wert der ursprünglichen sittlichen Urteile anerkennen. Das letztere ist sogar ein sehr gewöhnlicher Fall, insofern als wie man sagt, mancher besser ist als seine Lehre. Denn die sittlichen Urteile drängen ihren Wert dem sonst Unbefangenen oft auch wider Willen auf. In Wahrheit folgt aus keiner Metaphysik irgend ein Urteil über den Wert einer Person oder einer Handlung. Es ist jedesmal eine Übereilung, wo dergleichen aus theoretischen Sätzen abgeleitet wird. Ein Beispiel dafür ist:

Die Ethik Hegels

Jede Art des Monismus pflegte das Eine, auf welches alle Naturerscheinungen zurückgeführt werden, auch als das moralisch Beste und ästhetisch Schönste anzusehen. Freilich liegt hier gar keine Folgerung vor.[1]) Ist alles Eins, so folgt für mein Verhalten gar nichts, ebenso folgt aus der Natur des Einen kein irgendwelches sittliches Prädikat. Ob Schopenhauer das metaphysisch Letzte als das Schlechte, ob Hegel es als das Beste bezeichnet: es ist das eine so willkürlich als das andere. Der gewöhnliche Übergang des Monismus zu ethischen Forderungen ist der Fichtes geblieben. Das angenommene Eine pafst nicht zu der Vielheit und Mannigfaltigkeit der wirklichen Welt, darum — nun sollte man denken: darum darf kein solches Eins angenommen werden, allein der Schlufs lautet anders, darum soll die wirkliche Vielheit der Einheit konform gestaltet werden. Das Viele, Einzelne ist das Zuüberwindende, das Schlechte, das Eine ist das Ziel, das Zuerstrebende, das Gute. Darin liegt nun schon, dafs

[1]) Man vergl. Zeitschr. f. Philos. u. Päd. 1894, I, 348 ff.

das Allgemeine wie das Reale, so auch das Gute ist, ferner wie zwischen dem Allgemeinen und Besonderen nur ein fliefsender nicht ein absoluter Unterschied besteht, so ist auch zwischen gut und böse keine unverrückbare Grenzscheide, sondern die wahre Tiefe des philosophischen Denkens ist darin zu suchen, dafs es die Begriffe gut und böse dialektisch in einander übergehen läfst und eine Einheit sucht, in der alle Unterschiede aufgehoben sind. Weiter ersieht man sogleich, dafs wenn das Allgemeine das Gute ist, dafs dieses dann in gröfseren Gemeinschaften viel eher und reiner zur Darstellung kommt, als in kleineren oder gar im Einzelnen. Und endlich deutet das Allgemeine als Reales und Gutes zugleich darauf hin, dafs hier das Gute und das Rechte darein gesetzt werden wird, wie weit etwas Macht hat, sich zu verwirklichen und zu behaupten.

Alle diese Sätze, insbesondere dafs gut und böse, Macht und Recht nur fliefsende Begriffe sind, werden von Hegel nach derselben Logik bewiesen, nach der er beweist, dafs zwischen wahr und falsch kein absoluter Unterschied besteht. »Indem das Böse dasselbe ist, wie das Gute, ist eben das Böse nicht Böses, noch das Gute Gutes, sondern beide sind vielmehr aufgehoben, das Böse überhaupt das in sich seiende Fürsichsein, und das Gute das selbstlose Einfache. Indem so beide nach ihrem Begriffe ausgesprochen werden, erhellt zugleich ihre Einheit; denn das in sich seiende Fürsichsein ist das einfache Wissen, und das selbstlose Einfache ist ebenso das reine in sich seiende Fürsichsein. So sehr daher gesagt werden mufs, dafs nach diesem ihren Begriff das Gute und das Böse d. h. insofern sie nicht das Gute und das Böse sind, dasselbe seien, ebensosehr mufs daher gesagt werden, dafs sie nicht dasselbe, sondern schlechthin verschieden sind, denn das einfache Fürsichsein oder auch das reine Wissen sind gleicherweise die Negativität oder der absolute Unterschied an ihnen selbst. Erst diese beiden Sätze vollenden das Ganze, und dem Behaupten und Versichern des ersteren mufs mit unüberwindlicher Hartnäckigkeit das Festhalten an dem andern gegenübertreten, indem beide gleich recht haben, haben beide gleich unrecht, und ihr Unrecht besteht darin, solche abstrakte Formen, wie dasselbe und nicht dasselbe für etwas Wahres, Festes, Wirkliches zu nehmen und auf ihnen zu beruhen. Nicht das Gute oder das andere hat Wahrheit, sondern eben ihre Bewegung. Die Schwierigkeit, die in diesen Begriffen stattfindet, ist allein das Festhalten am »Ist«, und das Vergessen des Denkens, worin die Momente ebenso sind als nicht sind — nur Bewegung sind, die der Geist ist.« Aus diesem krausen Gerede hört jeder soviel heraus, dafs Hegel beweisen will: es ist

kein Unterschied zwischen gut und böse. Etwas deutlicher als diese Stelle der Encyklopädie sagt er dies in § 345 der Rechtsphilosophie. Da heifst es mit dürren Worten, dafs wo die Dialektik des Staates in die Weltgeschichte übergeht, alle vorher geführten hohen Reden von den »sittlichen Mächten«, in denen sich der objektive Geist in der Familie, der bürgerlichen Gesellschaft und dem Staat manifestiert, in den gemeinsamen Abgrund eines sittlichen Indifferentismus hinabfallen. »Gerechtigkeit und Tugend, Unrecht, Gewalt und Laster, Talente und ihre Thaten. die kleinen und die grofsen Leidenschaften, Schuld und Unschuld, Herrlichkeit des individuellen und des Volkslebens, Selbständigkeit, Glück und Unglück des Staates und der Einzelnen haben in der Sphäre der bewufsten Wirklichkeit ihre bestimmte Bedeutung und Wert und finden darin ihr Urteil und ihre jedoch unvollkommene Gerechtigkeit. Die Weltgeschichte fällt aufser diesen Gesichtspunkten; in ihr erhält dasjenige notwendige Moment der Idee des Weltgeistes, welches gegenwärtig seine Stufe ist, sein absolutes Recht, und das darin lebende Volk und dessen Thaten erhalten ihre Vollführung und Glück und Ruhm.« Das heifst (nach Hartensteins Ethik 136): Von Recht und Unrecht, Tugend und Laster, Schuld und Unschuld zu sprechen hat einen Sinn in den beschränkten Sphären des individuellen, allenfalls auch noch des Volks- und Staatslebens; auf dem Gebiete dessen aber, was man gewöhnlich die Weltgeschichte nennt, obwohl es nichts als ein kleines Fragment der Geschichte des Menschengeschlechtes ist, bedeuten jene Unterschiede nichts mehr, in ihr kommt der Weltgeist allemal zu seinem absoluten Rechte. Die Weite des Umfanges, den diese hinter die Gröfse der Geschichte sich verschanzenden Gesinnungslosigkeit einer aufgeblasenen theoretischen Spekulation in Anspruch nimmt, macht das Pathos, mit welchem der sittliche Indifferentismus hier auftritt, weder weiser noch besser. Sie läuft hinaus auf das Wort Spinozas: Recht ist die Macht oder auf das Sprichwort: kleine Diebe hängt man, die grofsen läfst man laufen. Auf nichts anderes läuft auch die sogenannte höhere Geschichtsanschauung Schleiermachers, Schellings, Hegels hinaus: jede Phase der Menschheit in der Geschichte ist ein Moment in der notwendigen Entwicklung der Welt oder, was dasselbe ist, des Geistes oder Gottes, sie ist eine notwendige Durchgangsstufe des Absoluten, ein unvermeidliches Mittel zu weiteren vollkommneren Darstellungsstufen. Weil die ganze Entwicklung eine notwendige, eine im Wesen des Absoluten liegende stufenweise Darstellung desselben ist, so kann ein absoluter Unterschied zwischen gut und böse nicht bestehen, der Unterschied ist immer nur graduell und zeitlich; aber auch von einer zu voll-

bringenden sittlichen Aufgabe kann nicht die Rede sein; davon zu sprechen, verrät nur den Mangel der wahren Einsicht, die dasjenige, was der einzelne Wille als ein ihm auferlegtes Soll empfindet, allemal schon in Wirklichkeit als ausgeführt erkennt, soweit es allein gegenwärtig überhaupt wirklich werden kann. Das Vernünftige ist allemal schon wirklich und das Wirkliche allemal vernünftig und gut. Erkennt man dies, so steht man auf dem höchsten Standpunkt, dem der absoluten Idee, welche nicht mehr die Idee als ein gesuchtes Jenseits und unerreichtes Ziel in sich hat, sondern die der vernünftige Begriff ist, der in seiner Realität nur mit sich selbst zusammengeht, die daher Sein, unvergängliches Leben, sich wissende Wahrheit und alle Wahrheit ist. (HEGEL.)

Nach HEGEL ist darum das herrschende Volk Träger der gegenwärtigen Entwicklungsstufe des Weltgeistes, ihm gegenüber sind die Geister der anderen Völker rechtlos, ihre Epoche ist vorbei, sie zählen in der Weltgeschichte nicht mehr mit.[1]) Das Individuum hat nur Wahrheit und Sittlichkeit, insofern als es ein Glied des Staates ist. Ob das Individuum sei, gilt der objektiven Sittlichkeit gleich, sie ist die ewige Gerechtigkeit, gegen die das üble Treiben der Individuen nur ein wogendes Spiel bleibt. Ein Volk braucht sich keine Gedanken über seine Regierung oder Verfassung zu machen, etwa sie zu verbessern. Das Wirkliche ist das Vernünftige, hört das jetzt Wirkliche auf vernünftig zu sein, wird sich das Vernünftige schon von selbst verwirklichen. »Jedes Volk hat die Verfassung, die ihm angemessen ist und für dasselbe pafst.«

Steigt man von den grofsen Staatsgebilden hinab in den Bezirk der Pflichten und Rechte des Einzelnen, so begegnet uns überall der Grundsatz, dafs Macht soviel ist wie Recht. Der besitzt eine Sache mit Recht, welcher seinen Willen hineinlegt und sie behaupten kann. Ebenso aber ist alles Recht schwankend, weil die Macht so oft schwankt. Es kann auch nicht im voraus gesagt werden, welche Person oder welches Volk in einem Streite Recht hat, sondern man mufs erst abwarten, welcher Wille sich als der stärkere behauptet. Jeder hat recht, so lange er stark bleibt. So sind auch HEGELS persönliche Sympathieen immer auf Seite dessen gewesen, welcher der Mächtigste war. Der Hegelianer E. ERDMANN schildert dies so: Als Jüngling hatte Hegel die revolutionäre Ansicht ROUSSEAUS und FICHTES.

---

[1]) Werke VIII, 433, Rechtsphilos. S. 347. Dazu bemerkt HERBART (XII, 421): Setzt man hier statt des herrschenden Volkes eine herrschende philosophische Schule, so wird man sich manches in HEGELS Schreibart (nämlich den Terrorismus) erklären können.

Dann war eine Zeit gekommen, wo er ähnlich wie SCHELLING den Kaiser Napoleon als die Weltseele zu Pferde bezeichnen konnte. »Auf dem neubayerischen Terrain fixierte sich im Frühjahr 1807 auch der Schwabe, SCHELLINGS Jugendfreund HEGEL und bezeichnete im Mai dieses Jahres, als Redakteur der Bamberger Zeitung, diejenige Gesinnung, aus der später die Befreiung des Vaterlandes vom französischen Joche hervorging, spottend als nordgermanischen Patriotismus. HEGEL redigierte eine Napoleonische Zeitung, welche mit den französisch-bayerischen Interessen die imperialistischen Tendenzen des Napoleonismus vertrat, ohne jede Regung des warmen Interesses für das Geschick Preufsens und seines Herrscherthrones, was der Biograph des späteren preufsischen Hof- und Staatsphilosophen seinen Lesern gern einreden möchte. Gerade in den verhängnisvollen Oktobertagen 1806, da HEGEL aus der norddeutschen Verwirrung seine Blicke sehnsüchtig auf das neubayerische Paradies seines Jugendfreundes richtete, während der fremde Eroberer in Jenas Mauern eintraf, waren HEGELS Briefe an den ebenfalls in bayerischen Diensten stehenden Freund NIETHHAMMER voll Bewunderung für Napoleon[1]): »Den Kaiser, diese Weltseele, sah ich durch die Stadt hinausreiten, es ist in der That eine wunderbare Empfindung, ein solches Individuum zu sehen, das sich auf einen Punkt konzentriert, auf einem Pferde sitzend, über die Welt übergreift und sie beherrscht ... es ist nicht möglich ihn nicht zu bewundern ... wir wünschen alle der französischen Armee Glück.«[2]) Über beide (über die Bewunderung der Revolution wie Napoleons) ist dann HEGEL hinausgegangen, und die Restaurationsperiode erschien ihm als die gröfste bis jetzt erreichte Annäherung an die Idee des Staates.[3])

Vielleicht nennen andere dies: den Mantel nach dem Winde hängen. HEGEL ist dabei nur den Spuren des Weltgeistes gefolgt, treu seinem Grundsatz, dafs die Macht das Recht ist. Er macht es freilich zur höchsten Pflicht, in einem Staate zu leben, aber er fügt ausdrücklich hinzu, er meine damit nicht diesen oder jenen Staat, keinen besonderen, sondern den idealen, welcher Träger ist des Weltgeistes. Es kann daher nur vernünftig sein, blofs in einem solchen Staate zu leben, so lange und insofern er der Träger der gegenwärtigen Entwicklungsstufe des Weltgeistes ist. Insofern er das nicht mehr ist, also sein Recht zu existieren verwirkt hat, ist es nur vernünftig, aus-

---

[1]) NOACK, Schelling und die Philosophie der Romantik. II, S. 126.

[2]) Über HEGELS Briefe s. Zeitschr. f. ex. Phil. XVI, S. 333.

[3]) E. ERDMANN, Geschichte der Philosophie. III, S. 488.

ihm hinauszugehen oder ihn zu stürzen. Die anderen Staaten, die sich als Träger des Weltgeistes fühlen, behalten immer das Recht, einen in der Entwicklung zurückgebliebenen Staat aufzulösen, dem kranken Mann vollends zum Tode zu helfen; und auch die einzelnen Individuen, welche, wie die Geschichte lehrt, wirklich die Macht gehabt haben, einen Staat zu stürzen, behalten ihre Rechtfertigung. Wie sollte man demnach irgend einen kraftvollen und kühnen Mann anklagen wollen, der glaubt Grund zu der Meinung zu haben, dafs der Staat, in welchem er lebt, nicht mehr der Träger des Weltgeistes sei, und der ihm daher sein Recht durch seine Zerstörung angedeihen zu lassen, unternimmt? Siegt seine Empörung, so hat er Recht gehabt, siegt sie nicht — nun dann freilich vae victis. Sein Unterliegen ist das Dokument seines Unrechts.[1])

Auch die Nachfolger Hegels haben darüber nicht anders gedacht. Nach Rosenkranz müssen die Usurpatoren die Berechtigung zu der von ihnen angemafsten Selbständigkeit durch den Kampf beweisen, ebenso Sklaven, wenn sie sich emanzipieren. Können sie sich faktisch nicht befreien, so sind sie der Freiheit auch nicht wert, sagt Michelet.[2])

Man bemerkt, da niemand voraussehen kann, wer die gröfsere Macht hat, und ob nicht heute gelingt, was gestern mifslang, so mufs der Versuch immer wieder von Zeit zu Zeit erneuert werden. Es ist die eigentliche Lehre der beständigen Revolution, immer von neuem mufs im Kampf erprobt werden, wer die gröfsere Macht also Recht hat, ob der Fürst oder das Volk, ob die oder jene Partei, ob dies oder ein anderes Volk. Darum hebt Engels auch folgende Stelle aus Hegels Philosophie der Geschichte S. 535 über die französische Revolution hervor: »Der Gedanke, der Begriff des Rechts, machte sich mit einem Male geltend, und dagegen konnte das alte Gerüst des Unrechts keinen Widerstand leisten. Im Gedanken des Rechts ist also jetzt eine Verfassung errichtet worden, und auf diesem Grunde sollte nunmehr alles basiert sein. So lange die Sonne am Firmament steht und die Planeten um sie kreisen, war das noch nicht gesehen worden, dafs der Mensch sich auf den Kopf, das ist auf den Gedanken stellt und die Wirklichkeit nach diesem erbaut. Anaxagoras hatte zuerst gesagt, dafs der Nûs, die Vernunft, die Welt regiert; nun aber erst ist der Mensch dazu gekommen, zu erkennen, dafs der Gedanke die geistige Wirklichkeit regieren solle. Es war dieses somit ein herrlicher Sonnenaufgang.

[1]) Thilo, Theologisierende Rechts- und Staatslehre, S. 253.

[2]) Rosenkranz, Psychologie S. 217. Michelet, Anthropologie und Psychologie S. 480. Vergl. auch Taute, Der Spinozismus als unendliches Revolutionsprinzip. 1848.

Alle denkenden Wesen haben diese Epoche mitgefeiert. Eine erhabene Rührung hat in jener Zeit geherrscht, Enthusiasmus des Geistes hat die Welt durchschauert, als sei es zur Versöhnung des Göttlichen mit der Welt nun erst gekommen.« ENGELS bemerkt dazu: »sollte es nicht hohe Zeit sein, gegen solche gemeingefährliche Umsturzlehren des weiland Professor HEGEL das Sozialistengesetz in Bewegung zu setzen!«

Übrigens sind diese Konsequenzen von einzelnen Nicht-Hegelianern von Anfang an erkannt und genügend hervorgehoben, nicht allein von HERBART, sondern auch von manchen anderen, die freilich gegenüber der herrschenden Philosophie kaum zu Worte geschweige zur Geltung kamen. So heifst es bei SCHUBARTH: Die HEGELsche Philosophie wird revolutionär durch das dialektische Kunststückchen der Negativität als bewegendes Element. Dadurch wird jede Schlechtigkeit auf den Thron gesetzt, der gemeinen Gesinnung Vorschub geleistet, als sei sie ein tüchtiges, legitimes Element geschichtlicher Entwicklung, während die wirkliche fleckenlose Tugend eines häuslich beschränkten Lebens z. B. eines Hirten, eines Bauern, wenn sie nicht von dem lauten Lärm der Weltgeschichte begleitet ist, wie das Auftreten eines Cäsar, Robespierre oder Bonaparte aus der Geschichte verwiesen werden und in ihrem Werte sehr bedenklich, lediglich auf sich selbst sich beziehen mufs... Der ungeheuere Beifall, den HEGEL bei seinen Zeitgenossen bereits gefunden hat und noch lange finden wird, hat seinen Grund aufser dem oben Angeführten unstreitig wohl allermeist noch darin, dafs er eben der Gemeinheit, der Schlechtigkeit, der Verwerflichkeit der Gesinnung, die man früher irgend anzuerkennen und von höherer Geltung sein zu lassen sich scheute, durch ein höchst edles Element, die absolute Form der Wissenschaft ihre Rechtfertigung und Berechtigung giebt. Der Pöbel wird dieses Evangelium, nachdem es ihm einmal verkündet worden, nach lange sich nicht nehmen lassen besonders in Zeiten, wie die unsrigen (1844), die so recht dazu gemacht sind, da er zugleich in der Uniform einer gewissen Gebildetheit auftritt, ihm ein gewisses Ansehen zu verleihen und wo man eigentlich Furcht vor ihm hat. Daher zieht man vor, ihn zu liebkosen und ihm durch gewisse Zugeständnisse halb entgegenzukommen, wie z. B. durch eine Philosophie, die sich bequemt, das Schlechte, das Leidenschaftliche als einen wesentlichen und notwendigen Faktor der allgemein geschichtlichen Bewegung gelten zu lassen, damit das positive Resultat derselben zu stande kommen möge.« [1])

---

[1]) SCHUBARTH, Antiprologomena zur Philosophie der Geschichte unserer Tage. 1844.

Ganz ähnlich urteilt Dühring über die der Hegelschen so ähnliche evolutionistische Ethik. »Das Umsichgreifen der unwissenschaftlichen Bestandteile des Darwinismus würden unerklärlich bleiben, wenn man nicht daran dächte, dafs diese schlechteren Lehren von den ihnen entgegenkommenden Brutalitätsgrundsätzen begierig aufgenommen und im Dienst der wohlverwandten Mächte des Tages grofs gezogen würden. Der darwinistisch vorgestellte Daseinskampf ist allgemein das Schlagwort und Beschönigungsmittel der rohesten Selbstsucht, der frechsten Ausbeutungs- und Unterdrückungslust geworden; ja er gilt als Fortschritt, und wer ihn mit Erfolg ausübt, mufs sich selbst ansehen als einen, der sich ein Verdienst um die Vervollkommnung der Art erworben hat.«

Bei der grofsen Bedeutung, welche die Hegelsche Philosophie gerade durch die Vermittelung Preufsens erlangt hat und zum Teil in seinen Nachwirkungen immer noch hat, ist es für viele vielleicht interessant daran erinnert zu werden, wodurch in Berlin das Ministerium zur Berufung Hegels bewogen wurde. Zugleich mag man hieran sehen, wie, um ironisch zu reden, materielle Interessen zuweilen auf lange Zeit hinaus die Ideen bestimmen; oder wie sich Schäffle, der als Minister und Professor dergleichen kennen mufs, sagt: Wer die Kulissengeheimnisse des Universitäts- und Parteilebens kennt, weifs, mit welch äufseren Mitteln wissenschaftliche und agitatorische Autoritäten hergestellt und fortgefristet werden.[1])

Es möge also aus der Schrift von Dr. G. Eilers (Königl. Preufs. Geh. Regierungsrate a. D. und vormaligem Referenten über das Universitätswesen im Ministerium Eichhorn), Meine Wanderung durchs Leben, 1858, IV, 78, folgendes mitgeteilt werden: »Altenstein traf seine Mafsregeln in der Verwaltung der geistlichen und wissenschaftlichen Angelegenheiten seines Ministeriums nach der Schablone seiner eigenen und zwar, wie es sich später zeigte, wohlbegründeten Anschauung der höheren Sphäre des geistigen Lebens im deutschen Volke. Von der Überzeugung ausgehend, dafs das Spezifische des christlichen Glaubens in der wissenschaftlich gebildeten und denkenden Welt seinen Halt verloren und nur noch in dem zum Denken unfähigen Pöbel wurzele, suchte er einen Philosophen, welcher der denkenden Welt unter der Form des Christlichen eine philosophische Religion bieten könnte, die durch den Schein des Christlichen zugleich dem Volke unanstöfsig sei. Einen solchen fand er in Hegel. Die Welt weifs, mit welcher Kraft logischer Verblendungskunst, verbunden

[1]) Bau und Leben des sozialen Körpers. I, 441.

mit allertiefster Heuchelei das Werk vollbracht wurde.« Vergl. noch S. 144. Diese Äufserungen müssen bedeutungsvoll genug erscheinen von einem Manne, dem der Zugang zu den betreffenden Aktenstücken, welche die weitere Aufhellung darüber ergaben, offen stand.[1])

Noch ein anderer Grund sprach für die Berufung HEGELS nach Preufsen. Preufsen hatte bekanntlich eine Konstitution versprochen, es glaubte aber Grund zu haben, die Erfüllung dieses Versprechens noch länger hinauszuschieben. Gegenüber den unbequemen Mahnern hoffte man nun in HEGEL einen Philosophen gefunden zu haben, der nach seinen bisherigen Äufserungen den Absolutismus des Staates verteidigen und philosophisch rechtfertigen würde.

Dies war natürlich gleichfalls eine grofse Täuschung, da HEGEL weder Absolutismus noch Konstitution grundsätzlich für das Beste hält, sondern eben immer nur gerade das, was wirklich ist, was stark genug ist, sich durchzusetzen und zu behaupten, also den Absolutismus, wenn ihn ein Herrscher aufrecht zu erhalten versteht, den Konstitutionalismus, wenn das Volk ihn zu erlangen weifs.

Nachdem die Herrschaft der HEGELschen Philosophie in Preufsen wirklich geworden war, hat es natürlich nicht an solchen gefehlt, die es bewiesen, dafs dies auch vernünftig sei. So behauptete z. B. E. ERDMANN in einem Schriftchen: Preufsen und die Philosophie, eine Solidarität zwischen der (HEGELschen) Philosophie und dem preufsischen Wesen in einer Weise, dafs es heifst: Preufsen würde sein Wesen verleugnen, wenn es nicht die (HEGELsche) Philosophie hegte und pflegte.[2])

Auf diese HEGELsche oder auch SCHELLINGsche Ethik[3]) stützt sich vornehmlich der neuere Idealismus der Geschichte. Er kennt streng genommen keine sittliche Beurteilung. Ihm ist das Grofse, Herrschende, Mächtige das Berechtigte oder Sittliche, so lange und so fern es mächtig ist.

Auch der Materialismus der Geschichte, der nur Interessen, keine Ideen in der Geschichte, wie im Handeln der Einzelnen zuläfst, gründet sich ausgesprochenermafsen auf HEGEL. Allein er würde damit heutzutage weder Zustimmung noch viel weniger so grofse Vrbreitung gefunden haben, wenn er nicht der Ethik huldigte, welche

---

[1]) HEGELS Grabredner pries ihn »als den Tröster, der uns in alle Wahrheit leitet«. (WILLMANN, Gesch. des Idealismus, III, S. 560.)

[2]) Mehr darüber siehe ALLIHN, Das Grundübel der wissenschaftlichen und sittlichen Bildung in den gelehrten Anstalten des Preufsischen Staates. 1849. — Derselbe: Die Umkehr der Wissenschaft in Preufsen. 1855.

[3]) Vergl. darüber Zeitschr. f. ex. Phil. I, S. 364.

unter dem Namen des Evolutionismus so vielfach Eingang gefunden hat. Dabei ist schon im voraus zu bemerken, dafs der Evolutionismus nur eine neue Einkleidung der Hegelschen Ethik ist oder allgemein der relativen Ethik, welche nur den Nutzen oder die Macht als sittliches Prinzip kennt. (Fortsetzung folgt.)

Karl Magers philosophische Entwicklung

Von

Dr. A. Bliedner-Eisenach

Karl Mager (geboren 1810, gestorben 1858)[1]) war kein Philosoph grofsen Stils; aber da er in hervorragendem Grade die Fähigkeit besafs, in philosophische Systeme einzudringen, sie zu verarbeiten und selbständige Kritik zu üben, so mufs die Frage von Interesse sein: Welchem Systeme hat er schliefslich den Vorzug gegeben und aus welchen Gründen? Ja, man darf sagen, dafs die Achtung vor einer Philosophie bedeutend gewinnen mufs, deren Anziehungskraft, wie im vorliegenden Falle, sich so stark erweist, dafs sie einen bereits auf der Höhe des Lebens stehenden Mann, der bis dahin einem anderen philosophischen System sich verschrieben hat, diesem abspenstig macht und veranlafst, fortan fast sein ganzes Wirken und Schaffen in den Dienst der neu gewonnenen Überzeugung zu stellen. Diese Umwandlung ist unstreitig die interessanteste Seite in Magers Leben.

Die Möglichkeit, einen Einblick in Magers philosophische Entwicklung zu thun, verschafft er uns selbst durch seine an verschiedenen Stellen der »Pädagogischen Revue« mit grofser Offenheit ausgesprochenen Bekenntnisse, die nur der Zusammenstellung, Ordnung und Beleuchtung bedürfen. Aufserdem kommen als Hauptquellen inbetracht sein »Brief an eine Dame über die Hegelsche Philosophie“ (Berlin 1837), das Vorwort zur dritten Abteilung des zweiten Bandes seiner »Geschichte der französischen Nationallitteratur« (1837—1839), sein reifstes Werk »Die genetische Methode« (Zürich 1846) und endlich sein »Lesebuch zur Encyklopädie« (Zürich 1847).

Mager stammte aus Gräfrath bei Solingen. In der ersten Hälfte unseres Jahrhunderts waren die Rheinlande inbezug auf allgemeine Bildung und geistige Beweglichkeit ihrer Bewohner vielen Gegenden Deutschlands weit überlegen. Die Regierung Jéromes, die gröfsere

---

[1]) Über sein äufseres Leben, seine pädagogischen Schriften und seine Stellung in der Geschichte der Pädagogik vergl. des Verfassers Artikel »Mager« in Reins Encyklopädischem Handbuche. (Langensalza, Hermann Beyer & Söhne.)

Nähe von Paris und andere Umstände hatten bewirkt, dafs die Ideen der französischen Aufklärung hier festeren Fufs gefafst hatten als anderswo. So atmete denn der junge Mager sowohl auf dem Gymnasium in Düsseldorf als auf der Universität Bonn eine Luft, die geschwängert war mit ziemlich freien Anschauungen über menschliche Gesellschaft, Staat, Kirche und Schule. Der Gefahr einer solchen Umgebung, eine alles verneinende Freigeisterei zu erzeugen, wurde Mager durch seine vortreffliche Beanlagung und durch sein eindringendes Studium der Alten entrückt. Ganz allseitig freilich war seine Begabung nicht. Sie war mehr intellektueller Art, es fehlte ihm die dichterische Ader und der Sinn für Musik. Dagegen erwarb er sich frühzeitig eine nicht geringe Fertigkeit im schriftlichen wie mündlichen Ausdrucke und eine grofse Gewandtheit im Umgange mit Menschen. Materiellen Sorgen war er schon auf Schule und Universität enthoben, und ganz unabhängig in dieser Beziehung ward er später durch seine Verheiratung mit einer begüterten Dame gestellt, so dafs er von dieser Zeit an ausschliefslich seinen Studien und schriftstellerischen Neigungen leben konnte.

Philosophische Studien trieb Mager zuerst auf der Universität Bonn, die er achtzehnjährig 1828 bezog, und setzte sie dann während seines dreijährigen Aufenthaltes in Paris fort. Der philosophische Trieb scheint sich zuerst bei ihm geregt zu haben, als er die Bekanntschaft von A. W. v. Schlegel machte, in dessen Dramaturgie und Ästhetik er »die exakte Formel für die wahre Poesie sah« (vergl. das erwähnte Vorwort). Bald aber geriet er in religiösen Zwiespalt, hervorgerufen durch die philosophisch-religiösen Artikel des Globe, durch die deutschen Rationalisten und die Schriften von Constant, La Mennais, Jos. de Maistre, Hermes und andere. Die französische Julirevolution erweckte in ihm lebhaftes Interesse an der Tagesgeschichte und an der Geschichte überhaupt. Er studierte Rotteck und Haller, warf aber bald »den ganzen Plunder« fort, entschlossen, sich an das fortschreitende Leben zu halten. Der Aufenthalt in Paris und seine sich immer mehr erweiternde Kenntnis der französischen Litteraturgeschichte brachten ihn dazu, »Frankreich, seine politische und soziale Geschichte und Civilisation zum Mittelpunkte seiner historischen Studien zu machen«. Sie veranlafsten ihn zu Vergleichungen zwischen französischem und deutschem Nationalcharakter. Er fand, dafs das Charakteristische des letzeren »das freche Denken« sei, wie es Leo genannt hat. »Frech ist das deutsche Denken, wie es das Licht auch ist; man würde aber sehr irren, wollte man es, formeller Ähnlichkeit wegen, mit demjenigen gleichstellen, was ihm

in den romanischen Nationen entspricht. Bei diesen ist das Denken eher dem Feuer zu vergleichen, welches nicht nur seinen Gegenstand, sondern auch sich selbst verzehrt, sein Resultat ist meist nur negativ.« Er fand, dafs die deutsche Kultur es überall mit dem »Gedanken« zu thun habe, dafs sie ihm überall, wo er etwas Thatsächliches zu fassen glaubte, etwas »Vergeistigtes« bot, und so entstand in ihm »die Vermutung, dafs es für die verschiedenen Sphären menschlicher Thätigkeit ein gemeinsames Centrum geben müsse, und dafs dieses wohl die früher (von ihm) gering geschätzte Philosophie sein könnte.« So ergab er sich denn philosophischen Studien. Aber sie waren zunächst »nicht rechter Art«. Er studierte Malebranche, einzelne philosophische Traktate von Fenelon und Bossuet, Pascal, die französischen Materialisten, Schelling, Plato, Kant und Fichtes Werke der ersten Periode. In der That eine bunte Musterkarte, die es begreiflich macht, dafs er sich »nicht sonderlich gefördert« sah! Die Kritik regte sich jedoch schon frühzeitig. Die französischen Materialisten waren ihm »ein Greuel«, Schelling wurde er entfremdet, seitdem mikroskopische Untersuchungen über die Anatomie der Pflanzen, die er mit einem Freunde anstellte, ihm »das Unwahre der Okenschen Assertionen so recht ad oculos demonstriert hatten«, Fichtes Naturrecht »empörte ihn fast«. Mehr Befriedigung fand er bei Fichtes Werken der zweiten Periode, bei Schleiermacher und Spinoza, doch war die Befriedigung »mehr gemütlich geistig als rein intellektuell«, aber »der Sinn für philosophische Wissenschaft in wissenschaftlicher Form war ihm aufgegangen«. So kam er zu Hegel, der ihn bald völlig gewann.

»Hatte ich einzelnes von Fichte fünfzehnmal gelesen, so las ich diesen dreifsigmal. Ich will über den subjektiven Eindruck, den die Hegelsche Philosophie in ihrer schönen Totalität auf mich machte, über den vollen Strom des reinsten Lichts, das sie mir auf die ganze natürliche und sittliche Welt, besonders auch auf die nicht weniger verworrene Welt des Selbstbewufstseins warf, hier keine Worte machen und nur dieses sagen, dafs ich je mehr ich Hegel, desto mehr die Welt verstand. Das Mittelalter hat Aristoteles den Kirchenvätern beigezählt, und noch jetzt fühlen wir uns von Ehrfurcht durchzittert, wenn wir irgend ein Blatt des Organon aufschlagen, in welchem jede Zeile von wie vielen Generationen andächtig gelesen worden ist: spricht sich nun auch in einer Zeit des erstarkten Denkens der Dank gegen die Lichtbringer anders aus, ahmen wir auch nicht die Scholastiker oder den römischen Pöbel nach, der den Befreier von Cäsars Herrschaft gleich wieder zum Cäsar machen will (Let him be Caesar.

Shakesp. Jul. Caesar III, 2); gleichen wir vielmehr als Moderne dem modernsten aller Völker, das unter seinem Befreier frei zu bleiben wufste: wie grofs hat indes der Dank gegen einen Geist zu sein, der die, welche ihm folgen, lehrt, wie sie die drohende Sphinx zwingen können, dafs sie sich in den Abgrund stürzt, der ihnen, um an ein Lieblingswort des philosophus Teutonicus zu erinnern, die Zeit zur Ewigkeit macht und sie von allen Seiten befreit! Die Wahrheit giebt den wahren, ewigen Frieden. Wenn z. B. nur die wenigen Paragraphen, welche die Rechtsphilosophie einleiten, Eigentum der allgemeinen Bildung und Gesinnung wären, welch einen Abgrund von individueller und politischer Unsittlichkeit hätten wir mit einem Schlage übersprungen! Ich weifs recht gut, dafs solches Überspringen nur einzelnen gestattet, der Gesamtheit aber unmöglich ist: die Karawane der Menschheit findet auf ihrem Wege nur Wüsten, und sie mufs hindurch.« Eine Frucht der begeisterten Hingabe an Hegel war der »Brief an eine Dame über die Hegelsche Philosophie«. Obwohl diese 80 Seiten haltende Schrift wegen ihres gespreizten Tones, ihrer hochtrabenden Redensarten und der gesucht geistreichen Manier, die Hegelsche Philosophie »der gnädigen Frau« schmackhaft zu machen (freilich verbunden mit der wiederholten Andeutung, dafs eine Dame nie in die eigentlichen Geheimnisse dieser Philosophie eindringen werde), einen fast widerwärtigen Eindruck macht, so ist sie doch interessant einesteils als ein Versuch, die Quintessenz der Hegelschen Philosophie in populärer Weise zur Darstellung zu bringen, andererseits als das vollständige Gegenstück zum späteren Mager. So ziemlich von allem, was in dieser Schrift nachdrücklich vorgetragen wird, dafs die Logik eine »abstrakte Theologie« (S. 8), dafs »das Vernünftige und das Mysterion dasselbe, nicht überhaupt unbegreiflich, aber dem Verstande unbegreiflich« (S. 22), dafs »die menschliche Vernunft mit der göttlichen Vernunft identisch« (S. 26), dafs der Staat »die selbstbewufste sittliche Substanz« (S. 45), »das an und für sich Vernünftige, die Verwirklichung der Freiheit« (S. 48), die Geschichte »die sich selbst ausführende Vernunft« (S. 53), »der Inhalt des apostolischen Glaubensbekenntnisses mit dem Inhalt der Religionsphilosophie derselbe sei« (S. 70), von alledem hat Mager später das Gegenteil behauptet. In den nächsten Jahren jedoch war er noch völlig in Hegels Gedankenkreis gebannt. Man ersieht das deutlich aus seiner 1840 erschienenen »Bürgerschule« (mit einleitenden Bemerkungen neu herausgegeben von Eberhardt, Langensalza 1888) und aus den ersten Jahrgängen der in dem nämlichen Jahre von ihm begründeten »Pädagogischen Revue«. In der »Bürgerschule«

sucht Mager den Nachweis zu führen, dafs die Gegenwart die Befriedigung des Bedürfnisses der zwischen dem »Volke« und den »Gelehrten« in der Mitte stehenden »Gebildeten« verlange, und dafs diesem Bedürfnis eine Schulanstalt entspreche, in der der Schwerpunkt auf Deutsch, Französisch und Englisch einerseits, auf Mathematik, Physik und »Organik« (Geographie und Naturwissenschaft) andererseits liege. Dieser Gedanke findet sich bereits bei Hegel angedeutet, wenn er die Errichtung von Schwesteranstalten der Gymnasien befürwortet, »die in ihrer Unabhängigkeit von der alten Litteratur dem Studium der Wissenschaften und der Erwerbung geistiger und nützlicher Fertigkeiten mit vollkommeneren Mitteln dienen sollen«. Ferner erinnern an Hegel nicht nur der Satz, womit der erste Abschnitt der »Bürgerschule« beginnt: »Alles Endliche wird nur dadurch erkannt, dafs man zugleich seinen Gegensatz erkennt«, sondern auch die Definition der Methode im dritten Abschnitt (Eberhardt, S. 72): »In ihrer Wesenheit betrachtet, ist Methode so subjektiv als objektiv, sie ist der sich selbst zum Gegenstande habende und sich auseinander legende Begriff« und die Behauptung (S. 81), »dafs zwischen der denkenden und der seienden Vernunft, der Wirklichkeit, ein geheimes Bündnis bestehe«. Zudem werden Hegels Logik und Encyklopädie an mehr als einer Stelle der »Bürgerschule« citiert, auch (S. 122) Hegels »prachtvolle Schilderung der närrischen Form« gerühmt, »in welcher die Erfahrungswissenschaften auftreten, wenn sie sich mit dem synthetischen Staat aufputzen, sich gleichsam en grande tenue zeigen«. Was aber die »Pädagogische Revue« betrifft, so darf bereits der Satz des Prospektes »Das Moderne ist das Vernünftige« als nahe verwandt mit dem bekannten Hegelschen betrachtet werden »Was wirklich ist, das ist vernünftig.« Aber Mager nennt sich auch ausdrücklich (R. 1840, S. 232) einen Freund von Hegels spekulativer Behandlung der Psychologie und von seiner dialektischen Methode, rühmt von ihm (ebenda, S. 54), »dafs er Schellings Naturphilosophie entwickelt, vollendet und zur Geistesphilosophie verklärt habe«, und nimmt ihn (ebenda, S. 87) gegen den theologischen Supernaturalismus in Schutz. Ebenso hebt er von Hegel lobend hervor (ebenda, S. 55), dafs er, wie Humboldt, »die Wiege der Sprache in den Geist gesetzt« und (ebenda, S. 21), dafs er »in den höheren Klassen eines Gymnasiums die formelle Sprachkenntnis mehr als Mittel angesehen« habe. Ja, an einer Stelle (R. II, 1841, S. 238) spricht er es geradezu aus, es verstehe sich von selbst, dafs alles, was er schreibe, in Hegels Weltanschauung wurzele. Und doch verstand sich das nicht von selbst! W. Menzel hatte bereits 1840 bei der Besprechung von Magers Ge-

schichte der neueren französischen Litteratur geäufsert: »Wenn man das inhaltreiche Werk mit einiger Aufmerksamkeit durchliest, so kann man sich nicht verhehlen, der Verfasser ist für die HEGELsche Philosophie, zu der er sich mit unnötiger Ostentation bekennt, eigentlich nicht geboren. Seine Sphäre ist nicht die Scholastik. Diese zieht nur durch seinen Geist, wie ein Nebel durch eine reiche Landschaft, und wird hoffentlich vorüberziehen« (R. XII, S. 19). Als MENZEL das schrieb, hatte sich bei MAGER die Umwandlung thatsächlich schon angebahnt. Merkwürdig, weil ein Beweis dafür, dafs zuweilen der blofse Ortswechsel dem Geiste eine andere Richtung zu geben vermag, ist, was MAGER hierüber im VI. Band der R. (S. 21) berichtet: »Mir ist dieser Prozefs (die Kritik), gegenüber der HEGELschen Philosophie, dadurch erleichtert worden, dafs ich 1837 Berlin verliefs und nach Genf, später nach Süddeutschland kam; damit war ich dem narkotischen Einflusse einer Societät, deren sämtliche Mitglieder dasselbe dachten und sagten, entrückt; bei neuen Menschen, in neuen Zuständen galt der gewohnte Jargon nicht mehr; Dinge, die man eo ipso für ausgemacht hielt, weil sie im Kreise der Schule für ausgemacht gelten, mufsten bewiesen werden: dies führt dann zu einer Revision des Ganzen. Allmählich kommt man dahin, nicht nur eine Menge von Punkten, die der Meister zwar aufgestellt, die aber mit seinem eigenen Prinzip streiten, also Rechnungsfehler sind, irrig zu finden, sondern man sieht sich auch mit anderen Punkten im Widerstreit, die aus dem Prinzip richtig deduziert sind. Jetzt wird der Versuch gemacht, dieses leicht zu modifizieren, damit man solche Thatsachen, die sich gegen das System, wie es vorliegt, rebellisch zeigen, bändigen könne; — gelingt das nicht, so läfst man am Ende das Prinzip selbst fahren und behält von den Resultaten nur diejenigen bei, die mit der Erfahrung übereinstimmen, und die sich folglich auch aus einem anderen Prinzip müssen deduzieren lassen. So ist es mir mit HEGEL, so mit BECKER ergangen: ich kann dem Philosophen und dem Grammatiker nie genug für das danken, was ich durch sie gewonnen, nur habe ich bei ihnen nicht stehen bleiben können.« Immerhin ist jener Ortswechsel nur der äufsere Anstofs, der ihn HEGEL entfremdete, den inneren erhielt MAGER, je mehr er die Ausgestaltung der Pädagogik, den Dienst für die Schule als seine Lebensaufgabe erfafste. Wenn auch EBERHARDTS Behauptung (a. a. O., S. XI), dafs »der Hegelianismus pädagogisch so gut wie unfruchtbar geblieben ist«, vielleicht zu weit geht, so konnte sich doch MAGERS pädagogisch gerichtetes Denken auf die Dauer nicht bei einem Philosophen beruhigen, dessen »reines Denken von der Erfahrung nichts

empfangen, sondern alle Wahrheit aus sich selbst schöpfen und voraussetzungslos aus der eigenen Notwendigkeit die Momente des Seins erzeugen und erkennen will« (Genetische Methode, S. 159), der Pestalozzi nicht gerecht wurde, der den Staat als »sittliches Universum« betrachtete, und dessen Stellung zur Religion und zum Christentum Mager aus praktisch-ethischen Gründen schlechterdings nicht teilen konnte. Dafs es pädagogische Erwägungen waren, die Mager zuerst veranlafsten, nicht mehr völlig mit Hegel zu gehen, das ergiebt sich bereits aus Magers Besprechung der von Rosenkranz herausgegebenen »Philosophischen Propädeutik« Hegels (R. I, 1840, S. 209 ff.). Mager will hier die Frage beantworten: Was ist diese Propädeutik für die Schule? und er kommt zu dem Ergebnis: »Hegels Propädeutik bleibe den Gymnasien so ferne wie Snells bekanntes Lehrbuch«. Warum? Weil sie Philosophie lehren will, die Philosophie aber eine Wissenschaft ist und die Wissenschaft auf die Universität gehört. Auf das Gymnasium als diejenige Anstalt, die überall nur die Elemente der Hauptwissenschaft zu geben habe, gehöre eine »Schulanthropologie«, und die dabei zu befolgende Methode müsse gerade die von Hegel verworfene heuristische sein: »Erst Anschauung, dann Vorstellung, Kenntnis, endlich Begriff, Erkenntnis.« »Man erwäge nur, was der Schüler, wenn er die Anthropologie beginnt, an Vorkenntnissen mitbringt. Es giebt, vielleicht mit Ausnahme des Kapitels von den Leidenschaften, keine einzige Thatsache im Seelen-, Geistes- und moralischen Leben, von welcher der Schüler nicht bereits die Erfahrung gemacht und eine Anschauung hätte, sei es nun, dafs er diese Anschauung an sich selbst oder in seinem Familien- und Schulleben oder im Weltlauf oder in den von ihm gelesenen Dichtern und Schriftstellern gemacht hat. Wozu nun dozieren? Wozu dem Schüler den Genufs und Vorteil der Selbstthätigkeit vorenthalten?« Bereits 1841 meint er von Hegel, dafs er sich als Didaktiker und Pädagog nicht immer an seine Psychologie erinnert habe, und sagt den Hegelianern, die sich mit Pädagogik und Didaktik beschäftigen, »dafs sie so lange sehr wenig leisten werden, als sie nicht an Pestalozzi anknüpfen« (R. II, 1841, S. 250 u. 251). Höchst bezeichnend ist es nun, wie sich Mager zu dem 1841 erschienenen »Umrifs pädagogischer Vorlesungen« von Herbart stellt. Er widmet dem Werk in der Revue (IV, 1842, S. 297 ff.) eine längere Besprechung, aus der ersichtlich ist, dafs es ihm schwer fällt, es nicht rückhaltlos anzuerkennen. Er tadelt an ihm die Organisation des Stoffes als eine ganz äufserliche, vermifst eine dem Inhalte adäquate Darstellung, behauptet, dafs der dritte Teil wegen seines Mangels an Architektonik Herbart als

Philosophen durchaus keine Ehre mache, und meint, dafs »HERBART in all seinen Einteilungen immer mehr die Vorschriften der formalen Logik als die Natur der Sache im Auge gehabt zu haben, ein mehr mechanischer als organischer Geist gewesen zu sein scheine.« Trotzdem nennt er das Buch ein substantielles Buch, ein wahres Lehrerbrevier, das hoffentlich in den Händen aller höher gebildeten Lehrer sei, und kann sich nicht enthalten, die Paragraphen 35—39 abdrucken zu lassen mit dem Ausrufe: »Wenn nur die pädagogischen Parteien sich diese wenigen Paragraphen zu Gemüte führen wollten, was wäre nicht damit gewonnen!« Von jetzt ab mehren sich die Berührungspunkte MAGERS mit HERBART zusehends. HERBARTS Analyse des erziehenden Unterrichts nach den sechs Interessen nimmt er an, dabei seine »Philomathie«[1]) HERBARTS empirischem, seine »philosophische Bildung« HERBARTS spekulativem Interesse gleichsetzend (R. VIII, S. 216 u. 219, X, S. 26; XVI, S. 252). Ebenso giebt er HERBARTS Äufserung, dafs es keine allgemeine Methode gebe und jedem Gegenstande seine eigene Methode abgewonnen werden müsse, gegen die dialektische Methode Hegels recht, verlangt mit HERBART, dafs jeder Unterrichtsgegenstand für so lange, bis die ersten Schwierigkeiten besiegt und ein nachhaltiges Interesse für den Gegenstand erzeugt sei, ein gröfseres Mafs von Lehr-, Übungs- und Wiederholungsstunden erhalte, und fordert, gleichfalls mit HERBART, dafs man in sämtlichen Schulwissenschaften diejenigen Thatsachen und Übungen, die sich auf ganz empirischem Wege, durch ein rein anschauliches Begreifen, Urteilen und Schliefsen, sowie durch Nachahmen lernen und machen lassen, aussuche und zu einem propädeutischen Kurs sammle (R. XVI, 37 u. 38). Auch freut er sich, in HERBART einen Bundesgenossen gegen das Phantom der »formalen Bildung« gefunden zu haben (R. X, S. 11 ff.). MAGERS reifstes Werk, »Die genetische Methode«, citiert HERBART auffällig häufig, und zwar fast durchweg zustimmend, vergl. S. 15, 419 u. 420 über analytischen, synthetischen und darstellenden Unterricht, S. 385 über formale Bildung, S. 411 über die Widersprüche in der Erfahrung, besonders auch S. 362, wo es gewifs nicht Zufall ist, dafs MAGER, um ein Beispiel zu geben, wie er sich in den oberen Klassen den Unterricht in der Ethik denkt, gerade die Klarmachung der HERBARTschen ursprünglichen ethischen Ideen wählt (s. auch R. XII, S. 37). Noch viel auffälliger verrät HERBARTS Einflufs das letzte gröfsere Werk

[1]) »Will sagen: Die Bildung, insofern sie auf erworbenen Kenntnissen beruht, auf dem aufnehmenden Lernen: Die Neigung zum Lernen ist die φιλομάθεια" (Genetische Methode, S. 365).

Magers, sein »Lesebuch zur Encyklopädie« (1846 u. 1847). Von dessen Lesestücken sagt er (R. XVI, S. 412 ff.; vergl. XIX, S. 362 ff.): »Was die Ethik und die Psychologie betrifft, so habe ich mit gutem Bedacht nur Herbart und seine Schüler über diese beiden Wissenschaften reden lassen, weil Ethik und Psychologie dermalen entweder nur hier oder nirgends zu lernen ist und mein Buch keine Propädeutik zu der toll gewordenen Weisheit sein will, die das preufsische Schulregiment mit Vorliebe auf die philosophischen Katheder beruft. Ich kenne die Psychologieen von Hegel, Daub, Rosenkranz, Michelet und Erdmann, sowie die schellingisierenden von Schubert, Carus u. a. recht gut; ich kenne nicht minder die Ethiken von Spinoza, Schleiermacher, Hegel (in der Rechtsphilosophie), Wirth, Rothe u. a.; reife Männer, welche bereits eine fest gegründete ethische und psychologische Einsicht und Überzeugung haben, finden auch in diesen und ähnlichen Büchern einiges, was sie in dieser oder jener Weise benützen können; alle diese Bücher können aber den Geist des Anfängers, der das Unglück hat, in ihnen wahre Wissenschaft zu suchen, nur verderben, und es ist gerade einer meiner Zwecke, dazu mitzuwirken, dafs die heranwachsende Generation nicht verderbe.« Den nachhaltigsten Stofs erlitt Magers Hochachtung vor Hegel, seitdem er sehen mufste, welche Früchte die Hegelsche Rechtsphilosophie und Philosophie der Geschichte zu zeitigen begannen, besonders in Preufsen. Hegels Lehre vom Staate als dem »sittlichen Universum«, die die preufsischen Staatsmänner dadurch in die Praxis einführten, dafs sie »das Staatsschulregiment« auf den Thron erhoben, das ist es, wogegen sich Magers ethisches Bewufstsein in einer Weise empörte, dafs er vor den härtesten Ausdrücken nicht zurückschrak. Bereits 1843 veranlafste ihn Wanders Schrift über »Die Volksschule als Staatsanstalt« (1842) zu kritischen Bemerkungen über Hegels Rechtsphilosophie. Er sagt (R. VI, S. 327 ff.): »Die Hegelsche Rechtsphilosophie hat gegen die mittelalterlich-hierarchischen Anmafsungen recht, ebenso gegen Vorrechtler, die Allgemeines als ein privates Eigentum behaupten. Indem sie aber diese mittelalterlichen Einseitigkeiten bekämpft, verfällt sie in eine ebenso krasse Einseitigkeit, in die antike. Ja, in den griechischen Republiken ging der Mensch im Staatsbürger beinahe ohne Rest auf; in der hellenischen Weltanschauung ist das Moralische der Sitte untergeordnet; bei uns, die wir christlich-moderne Menschen sind, soll es nicht so sein. Die Moral ist nicht der Hegelschen Sittlichkeit, der bürgerlichen Gesellschaft und dem Staate untergeordnet, sie ist vielmehr die Macht, vor der die Hegelsche Sittlichkeit selbst Recht nehmen, von der sie sich be-

urteilen lassen mufs.« Und 1845 in der Schrift »Einige Gedanken über die Einrichtung eines Bürger- oder Realgymnasiums« (R. X, S. 420) wirft er der HEGELschen Geschichte der Philosophie vor, dafs in ihr der Fatalismus und das Recht des Stärkeren auf den Thron erhoben, das Individuum um seine Selbständigkeit und Verantwortlichkeit gebracht und zu einem verschwindenden Tropfen in dem Strome des Weltgeistes degradiert und ausdrücklich eingestanden wird, dafs Gerechtigkeit und Tugend, Unrecht, Gewalt und Laster, Talent und ihre Thaten, die kleinen und die grofsen Leidenschaften, Schuld und Unschuld, Herrlichkeit des individuellen und des Volkslebens, Selbständigkeit, Glück und Unglück der Staaten Gesichtspunkte sind, aufser welcher die Weltgeschichte liegt.« Und 1848 scheut er sich nicht, seinem Unmut in folgender Auslassung Luft zu machen (R. XVIII, S. 74 ff.): »Wenn ich jetzt als 37jähriger Mann noch von Zeit zu Zeit einen Band von HEGEL öffne, um irgend etwas nachzuschlagen, und dabei auf Stellen stofse wie folgende (nun werden aus HEGELS Rechtsphilosophie § 337 u. 345 und aus seinen Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie S. 273 des 2. Bandes angeführt), Stellen, die der Dichter des Faust dem Mephistopheles hätte in den Mund legen können, und mich dann erinnere, dafs mir und mit mir vielen Tausenden meiner Altersgenossen, deren Bildungsjahre in die Zeit des Altensteinschen Ministeriums fielen, auf Veranstaltung des zum Schulherrn gewordenen Staates diese Abscheulichkeiten als die höchste und dazu mit aller Autorität des Staates verstärkte, vom Staate sichtbarlich begünstigte Weisheit quasi aufgenötigt worden sind; dafs diese Abscheulichkeiten fast von allen philosophischen Kathedern gelehrt wurden und das Wahre und Heilsame, wieder durch Veranstaltung des Staatsschulregiments, nach Kräften beiseite geschoben und unterdrückt wurde; wenn ich dann um mich schaue und nachzähle, wie viele meiner Altersgenossen durch solche offizielle Brunnenvergifterei mehr oder weniger sittlich verdorben und zum Teil ganz zugrunde gegangen sind: dann packt mich ein Zorn über die Erfindung des Teufels, welche man Staatsschulwesen nennt, dafs ich Mühe habe, den Fluch über den ganzen Staat zu unterdrücken, der diese Seelenverkäuferei, diese Molochsopfer zu seinen Regalen zählt und höchstens von Zeit zu Zeit einmal, wenn etwa ein neuer Charlatan den alten aus der Mode bringt, mit dem Gifte abwechselt.« In demselben Jahre liefs er, freilich ohne die Hoffnung, dafs sie viel wirken würden, in der Revue unter der Überschrift »Moses und die Propheten« drei alte Abhandlungen neu drucken, aus denen »gelernt werden könne, warum die Schulen nicht Staatssache sein dürfen«,

darunter auch Herbarts Schrift »Über Erziehung unter öffentlicher Mitwirkung«.

Nach dem Dargelegten könnte man wohl ein Recht haben, Mager einen Herbartianer zu nennen. Indessen hatte er doch noch allerlei an Herbart auszusetzen, und gerade diese seine kritische Stellungnahme erregt besonderes Interesse. Weniger von Belang sind die oben aus seiner Besprechung von Herbarts »Umrifs« angeführten Bedenken, die er erhob, als ihn Hegel noch fast gänzlich einnahm. Von gar keiner Bedeutung ist, wenn er an einer Stelle (R. XVIII, S. 69) die Herbartsche Bezeichnung »ästhetische Auffassung« als Gegensatz zur theoretischen unpassend findet. Denn an anderen Stellen (R. XVI, 394 u. 412) pflichtet er der Herbartschen Terminologie ausdrücklich bei, während er Ästhetik als Philosophie der Kunst »vergleichende Morphologie des Geistes« nennt. Wichtiger sind einige Einwände in der »Genetischen Methode.« Die Hauptstelle ist S. 158 u. 159: »Wie sehr nun auch Herbart gegen das unkritische Jakob Böhme-Spinoza-Schellingsche Philosophieren recht hat, das den alten Satz, dafs Prinzipien sich nicht (direkt) beweisen lassen, dahin umkehrt, dafs es das, was es nicht beweisen kann, für ein Prinzip ausgiebt, und nach welchem es ein Reales geben soll, das man unmittelbar und ursprünglich erkenne; wie sehr er ebenfalls recht hat, die allgemeinen Begriffe nicht, wie Platon und die Realisten des Mittelalters, ohne weiteres für Ursachen, die universalia nicht in Bausch und Bogen für Wirklichkeiten zu halten: so sehr hat er unrecht, die universalia in Bausch und Bogen nur als unwirkliche Abstraktionen anzusehen. Die genetische Methode anerkennt den aus der Anschauung legitim gezeugten Begriff als das reale Allgemeine, in dem Denken und Sein identisch ist. Was Herbart Methoden nennt, sind nur Kunstgriffe des Denkens, um beim analytischen Verfahren von den gegebenen Erkenntnisprinzipien zu den gesuchten Realprinzipien eine Brücke zu schlagen, Verfahrungsweisen, um zu (partialen) Theorieen zu gelangen, einzelne Probleme zu lösen. Wie die Herbartsche Philosophie kein eigentliches System ist, sondern nur eine Sammlung von mehr oder weniger bearbeiteten Begriffen, so ist die »Methode der Beziehungen« auch keine eigentliche Methode, sondern nur eine Anleitung, einzelne Begriffe in der Art zu bearbeiten, dafs sie vom Widerspruche befreit werden.« Die Einwände kommen auf folgende drei Sätze hinaus: 1. Herbarts System ist kein eigentliches System. 2. Seine Methode ist keine eigentliche Methode. 3. Die universalia sind nicht blofs unwirkliche Abstraktionen.

Der erste Einwand wird stets von denjenigen erhoben werden, die von der Philosophie verlangen, dafs sie von einem einzigen Begriffe oder Satze die ganze Wahrheit ableite. Wer aber erkannt hat, dafs alle derartigen Versuche bis auf den heutigen Tag sich als unhaltbar erwiesen haben, der kann Herbart nur dankbar sein, dafs er es unternommen hat, von verschiedenen Quellen aus so erfolgreiche und fruchtbringende philosophische Untersuchungen angestellt zu haben, und nimmt dafür den Verzicht auf unbedingte Einheit des Systems gern mit in den Kauf.

Beim zweiten Einwand mufs man berücksichtigen, was Mager selbst später (1848) als einen Fehler seines Buches über die genetische Methode bezeichnet hat. Er sagt (R. XVIII, S. 267), man müsse drei Methoden scharf unterscheiden: die der Forschung, der wissenschaftlichen Darstellung und des Unterrichts; der Umstand nun, dafs diese drei Spezies desselben Genus manche Berührungspunkte hätten, habe ihn verführt, diejenige Methode des schulgemäfsen Unterrichts, mit der es ihm selbst gelungen, und die er seit 12 Jahren auch andern empfohlen, genetisch zu nennen, obgleich zwischen ihr und der genetischen Methode der Wissenschaft aufserordentlich grofse Unterschiede bestünden. Hält man das fest, so verliert der Einwand seine Berechtigung. Vielmehr ist Herbarts Methode der Beziehungen eine recht eigentliche Methode, nur keine des Unterrichts, sondern eine rein wissenschaftliche.

Der dritte Einwand wäre berechtigt, wenn die aus der Anschauung legitim gezeugten Begriffe thatsächlich das reale Allgemeine wären, in dem Denken und Sein identisch ist. Aber von dieser stolzen, noch an Hegel erinnernden Behauptung ist Mager selbst später zurückgekommen. In seinen »Bemerkungen zur Encyklopädie« (R. XVI, S. 401 u. 402) giebt er zu, dafs uns ein System des Wissens, das durchaus das System des Seins und Geschehens deckte, ganz fehle, und dafs es zweifelhaft sei, ob die menschliche Wissenschaft es je dazu bringen werde. Somit ist auch dieser dritte Einwand nicht ernst zu nehmen.

Noch ein Einwand gegen Herbart wird in der »Genetischen Methode« S. 412 gemacht. Es heifst hier: »Bis auf Hegel haben die Logiker den Begriff von der Vorstellung nie ordentlich unterschieden, notio und conceptus als Synonyma gebraucht, auch Herbart nimmt die Vorstellungen für Begriffe, indem ihm (Psychologie II, § 120) jedes Gedachte, blofs seiner Qualität nach betrachtet, im logischen Sinne ein Begriff ist; im psychologischen Sinne ist ihm der Begriff diejenige Vorstellung, welche den Begriff in logischer Bedeutung zu

ihrem Vorgestellten hat. Hier ist Hegel der Wahrheit näher.« Allein Herbart hat doch nicht gelehrt, dafs Vorstellung und Begriff gleichbedeutend seien. Er lehrt nur, dafs die Begriffe Ergebnisse des Vorstellens sind. Sie entstehen, indem das Gleiche oft reproduzierter Wahrnehmungen desselben Gegenstandes vorgestellt wird. Allerdings ist der psychische Begriff nach Herbart auch eine Vorstellung, aber eine Gesamtvorstellung, und damit ist sein Unterschied von der Einzelvorstellung genügend gekennzeichnet. Auch der logische Begriff ist eine Vorstellung, aber eine solche, bei welcher von dem Umfange des Gedachten ganz abgesehen und nur sein Inhalt in Betracht gezogen wird. Der Einwand beruht schliefslich gleichfalls auf der Meinung, Begriffe seien etwas Reales, Selbständiges, während sie thatsächlich auch nur Vorstellungen sind, womit aber nicht gesagt sein kann, dafs notio und conceptus gleichbedeutend seien.

Bei einer andern Äufserung Magers gegen Herbart, die Langbein (R. XXXXIX, S. 349) mitteilt, verlohnt es sich wohl der Mühe, etwas länger zu verweilen, da sie Gelegenheit giebt, die verschiedene Stellung beider Männer zu einer wichtigen ethisch-politischen Frage zu beleuchten. Die Äufserung lautet: »Auch Herbart, der die Ethik der Gesellschaft vortrefflich gekannt hat, hat doch die Arten der Gesellschaft nicht gehörig unterschieden und den Begriff der bürgerlichen Gesellschaft im Gegensatz zur politischen gar nicht gehabt. Daher ist er in politicis nicht viel weiter als die andern auch.« Für eine gerechte Würdigung dieser Worte ist zunächst festzuhalten, dafs Mager bei all seinen politischen Erörterungen einen pädagogischen Zweck verfolgte. Nur um seine »Ansicht von der sachgemäfsen Einrichtung des Schulregimentes verständlich zu machen« (R. XIX, S. 400), stellte er Untersuchungen an über Familie, bürgerliche Gesellschaft, Staat und Kirche. Da er in dem »absoluten Staatsschulregimente« eine oder vielmehr die Hauptquelle aller pädagogischen Mifsstände entdeckt zu haben glaubte, so war sein Hauptbestreben darauf gerichtet, eine Theorie zu finden, durch die eine reinliche Scheidung der Aufgabe der verschiedenen »Gesellungen« ermöglicht und namentlich den Übergriffen einer omnipotenten Staatsgewalt gesteuert würde. In dem Aufsatze »Bruchstücke einer deutschen Scholastik« (R. XIX, S. 359—421) unterscheidet Mager zunächst zwei Ordnungen jener notwendigen und unauflöslichen Gesellschaften, die man »ethische Organismen« genannt hat. »In den Gesellschaften der ersten Ordnung giebt es ein Oben und ein Unten, eine Obrigkeit mit zwingender Gewalt und Untergebene.« Das sind die häusliche, die bürgerliche und die politische Gesellschaft. Die zweite Ordnung sind

die religiösen Gesellschaften, in denen es keine Obrigkeit geben soll, der eine materielle Gewalt zu Gebote stünde. Uns interessiert vor allem die Art, wie MAGER das Verhältnis zwischen bürgerlicher und politischer Gesellschaft bestimmt. Beiden gemeinsam ist »a) Das Recht der Existenz und der Persönlichkeit wie der Rechtsfähigkeit, woraus das Recht, Vermögen zu erwerben und zu besitzen, sowie das Recht der Repräsentation folgt; b) Das Recht der Selbstbestimmung, die Autonomie, welches sich als beschliefsende und vollziehende öffentliche Personal- und Realgewalt äufsert, woraus das Recht folgt, ihre Beamten selbst zu wählen.« Spezifische Differenzen aber sind:

a) »Mehrere bürgerliche Gesellschaften, wenigstens zwei, sind nötig, um einen Staat zu bilden.

b) Die Autonomie der bürgerlichen Gesellschaften mufs sich vom Staate diejenigen Beschränkungen gefallen lassen, welche zum Bestehen des Staates nötig sind — vorausgesetzt, dafs der Staat nicht ein künstliches Gemächte ist, das sich nur durch Gewalt zusammenhalten läfst; der Staat hat über die in ihm bestehenden bürgerlichen Gesellschaften die Gesetzesmacht und darauf zu sehen, dafs die Statuten, welche sie sich setzen, nicht quid ex publica lege corrumpant; er hat die Oberaufsicht über ihre Regierung und Verwaltung; er hat die in ihm befindlichen bürgerlichen Gesellschaften durch gemeinschaftliche allgemeine Gesetzgebung und Regierung und Verwaltung der allgemeinen Angelegenheiten zusammenzuhalten. Er hat endlich denjenigen Teil der sozialen Geschäfte zu übernehmen, für welchen die Provinzen nicht mehr sorgen können, oder der auch bei centralisierter Verwaltung besser gedeiht.

c) Die bürgerliche Gesellschaft (Orts-, Kreis- und Provinzialgemeinde) sorgt für diejenigen Interessen ihrer Genossen, welche dieselben als Bewohner dieser bestimmten bürgerlichen Gesellschaft haben, soweit nämlich ihre Kräfte reichen und die Hilfe des Staates nicht nötig wird (man denke an die Hilfe, die der Staat durch Zollschutz, Handelsverträge, Vertretung im Auslande, Marine etc. leistet, und welche eine bürgerliche Gesellschaft nicht leisten könnte); der Staat sorgt wesentlich für diejenigen Interessen seiner Bürger, welche für dieselben, ob sie nun dieser oder jener der im Staate bestehenden bürgerlichen Gesellschaften angehören, gemeinsam sind: allgemeine Verfassungs-, Verwaltungs-, Civil- und Kriminalgesetze, Verwaltung des Staatshaushaltes, Militärschutz, Rechtsschutz; daneben Förderung des Wohlstandes und der Bildung, soweit dieselbe die Staatskraft in Anspruch nimmt.« Ist sonach Vermögensverwaltung, Wohlstands- und Bildungspflege und Polizei beiden Gesellschaften gemeinsam, so fällt

doch an der Wohlstandspflege dem Staate ein bei weitem gröſserer Anteil zu als an der Bildungspflege, und hinsichtlich der Polizei hat die bürgerliche Gesellschaft alles, was nötig ist, um Frieden und Ordnung zu erhalten, aber es fehlt ihr der Heer-, der Blut- und der Gerichtsbann (Kriminal- und Civilgerichtsbarkeit), sie verhandelt nicht mit anderen Staaten, und ihr »jus statuendi ist auf solche ihre Mitglieder verpflichtende Statuten und Beschlüsse beschränkt, welche der allgemeinen Gesetzgebung des Staates gemäſs sind und (unter Umständen) die Genehmigung des Staates erhalten.« Die bürgerliche Gesellschaft teilt sich nun wieder in Provinzial-, Kreis- und Lokalgemeinden, jede mit doppelter Vertretung (»Zweikammersystem«), indem die eine Abteilung die Interessen des Erwerbs und der Schulen, die andere die bürgerlichen Interessen (Vermögensverwaltung und Polizei) zu vertreten hätte. Von weiteren Ausführungen sei nur noch erwähnt, daſs das öffentliche Schulwesen zur Provinzialsache, die Lehrer zu Angestellten der Provinzialgemeinden gemacht würden.

Diese Erörterungen Magers haben etwas Bestechendes an sich. Sie enthalten, soweit das Verhältnis des Staates zur Schule in Betracht kommt, im wesentlichen bereits das, worauf Dörpfelds freie Schulgemeinde hinausläuft. Es fragt sich aber: Hat Herbart wirklich von alledem nichts geahnt? War er thatsächlich in politicis nicht viel weiter als die anderen auch? Eine bis ins einzelne gehende Theorie der Schulverfassung hat er allerdings nicht geliefert, aber er hat doch von Staat und Schule ein solches Bild entworfen, daſs Magers sämtliche Ausführungen darauf Raum haben bis auf einen, allerdings einen Hauptpunkt. Sicher ist, daſs Herbart das der preuſsischen Unterrichtsverwaltung zu Magers Zeit aufgedrückte Gepräge, wonach es Aufgabe des Staates sein sollte, den Unterthanen vorzuschreiben, was sie glauben und für wahr halten sollten, nämlich dem Pöbel »das reine, unverfälschte Christentum«, den Gebildeten die Hegelsche Weltanschauung, aber in der Form der protestantischen Dogmatik, geradeso verabscheute wie Mager. Lief ja doch das Bestreben, die Erziehung ausschlieſslich in den Dienst des Staates zu stellen, den Zögling zu einem ruhigen und gehorsamen Staatsbürger zu bilden, einem Hauptgrundsatz Herbarts, wonach das Ziel der Erziehung in dem Zögling selbst zu suchen ist, schnurstracks zuwider. Dasselbe Bestreben ist auch der Hauptgrund, weshalb Herbart drei Jahrzehnte so wenig Beachtung in Preuſsen finden konnte. Wer die kleine Abhandlung Herbarts »Über Erziehung unter öffentlicher Mitwirkung« mit ihrem Hinweise, »daſs die Kunst des Erziehers einen Künstler fordert, nicht einen Staatsmann«, daſs »der Staat, der die künstlerische

Kraft nicht schaffen, sie gleichwohl in eine angemessene Wirkungssphäre setzen kann«, und dafs diese angemessene Wirkungssphäre das Amt eines Hauslehrers sein würde, der, »unbemerkt vom Staate«, dem Hause gehört, sich »der feinen Behandlung der Individuen« widmen und so einem Mangel der öffentlichen Schulen glücklich begegnen könnte, wodurch »die Erziehung als Kommunalangelegenheit betrieben, zugleich öffentlich und häuslich sein« würde, wer diese Abhandlung aufmerksam durchliest, dem kann der tiefe Gegensatz nicht entgehen, in dem sie zu den damals in Preufsen herrschenden Maximen steht. Aber, und das ist der Unterschied von Herbart, Magers Vorschläge sind radikaler Natur und doch wieder nicht radikal genug. In Deutschland hätten sie nur verwirklicht werden können bei einer vollständigen Umgestaltung der politischen Verhältnisse. Ein sogenannter Kleinstaat z. B. dürfte bei ihrer Verwirklichung gar nicht vorhanden sein, wie denn auch Mager vor der Forderung nicht zurückschrickt, diese Kleinstaaten einfach aufzuheben. Aber die Entwicklung des deutschen Schulwesens hat gezeigt, dafs dieses gerade in manchen Kleinstaaten zu hoher Blüte gelangt ist. Herbart dagegen war radikalen Mafsregeln entschieden abhold. Überhaupt sprach er sich über politische Dinge nur in äufserst gemäfsigter Weise aus und wollte lieber die staatliche Macht anerkannt wissen, wie sie gerade ist, als sich den Vorwurf übereilten Urteilens zuziehen. Andererseits sind Magers Ausführungen nicht radikal genug; denn sie erwarten alles Heil von rechtlichen Abmachungen und treffen nicht die »Wurzel«, aus der die von ihm gerügten Übelstände doch schliefslich hervorgehen. Diese Wurzel ist der Mangel an sittlicher Gesinnung. Herbart dagegen hatte erkannt, dafs Mifsbrauch der Macht und Auflehnung gegen sie nur dann verhütet werden, die Gesellschaft überhaupt sich nur dann aufrecht erhalten wird, wenn alle ihre Glieder von den sittlichen Ideen durchdrungen sind. Und so ist auch mit Sicherheit anzunehmen, dafs, wenn Herbart das Jahr 1848 erlebt hätte, er sich über den Gang der Ereignisse nicht allzusehr verwundert haben würde. Sie hätten ihm eben die Bestätigung dafür gebracht, dafs äufsere Neuordnungen nur die Unordnung vergröfsern, wenn nicht mit ihnen eine Umgestaltung des Innenlebens verbunden ist. Mager dagegen geriet durch das Jahr 1848 gänzlich aus der Fassung. Erst ward er durch die Ereignisse in Wien und durch den »Generalkrach in Deutschland« in einen Zustand überschwänglicher Begeisterung versetzt (R. XX, S. 177 ff.), und dann wirkte »der von Tag zu Tage sich steigernde Wahnsinn der Canaillokratie« (ebenda, S. 331) so vollständig niederschlagend auf ihn, dafs er die Redaktion der Revue aufgab und gänz-

lich den Mut verlor, in der bisherigen Weise weiter für die Pädagogik schriftstellerisch thätig zu sein. Sonach ist das Ergebnis: Herbart hat in politicis keine so weitgreifenden Vorschläge gemacht wie Mager, weil er sich in Bezug auf die Beschaffenheit der menschlichen Natur keiner Täuschung hingab. Der optimistische Mager dagegen meinte, der Einflufs der Vernunftgründe auf die Massen sei unwiderstehlich, und als ihn diese Hoffnung schmählich im Stiche liefs, da brach er zusammen.

Es ist bis jetzt gezeigt worden, wie Mager nach einigen Irrfahrten bei Hegel stehen blieb, sich sodann seit seiner Bekanntschaft mit Herbart von jenem lossagte, endlich, welche Ausstellungen er auch noch an Herbart machte. Es bleibt noch die Frage übrig: Was ist nun das Endergebnis seiner philosophischen Entwicklung, gleichsam der Niederschlag seiner philosophischen Studien? Da seine Lebensaufgabe die Pädagogik war und nicht die Philosophie, so wird man von vornherein annehmen dürfen, dafs jenes Endergebnis in Beziehung zur Pädagogik gestanden habe. Und so ist es auch. Nicht auf Weiterbildung eines philosophischen Systems oder gar auf Aufstellung eines neuen richtete er fortan sein Hauptaugenmerk, sondern vielmehr darauf: Was ist aus der Philosophie in die Pädagogik herüberzunehmen? Was mufs geschehen, um die Jugend fähig zu machen, sich philosophische Bildung zu erwerben? So kam er auf das Gebiet, das gleichsam die Brücke zwischen den Gymnasial- und Universitätsstudien bildet, das Gebiet der philosophischen Propädeutik und der Encyklopädie. Von der Universität her kannte er Schellings Vorlesungen über das akademische Studium und Fichtes Bestimmung des Gelehrten, doch gesteht er (R. VII, S. 514), dafs er durch diese Schriften in seinem Streben nicht genügend gefördert worden sei. Seine Stellung zur philosophischen Propädeutik hat er nun sowohl in der Revue durch Besprechung einer ganzen Reihe von Lehrbüchern über diesen Gegenstand und durch selbständige Aufsätze, als auch durch Ausarbeitung eines »Lesebuchs zur Encyklopädie« deutlich gekennzeichnet. In dem Aufsatze von 1840 (R. I, S. 209—235) »Die philosophische Propädeutik auf Gymnasien«, in dem die Ansichten von Hegel, Trendelenburg, Deinhardt, Beneke und Rosenkranz dargelegt werden, kommt Mager, wie schon erwähnt, zu dem Ergebnis, dafs Philosophie nicht auf das Gymnasium, sondern auf die Universität gehöre, dafs aber das Gymnasium eine Propädeutik zu geben habe. Diese müsse aus den Elementen aller Hauptwissenschaften bestehen, sodann die Lehre vom Menschen, eine positive Dicht- und Sprachkunst, endlich auch eine Übersicht der Wissenschaften, eine kurze Ency-

klopädie, umfassen. Bei der Schulanthropologie müsse aus pädagogischen Gründen die Rechts-, Pflichten- und Staatslehre zum Anfang gemacht, die eigentliche Seelenlehre und von der Geisteslehre die Anschauung und Vorstellung der Mittelklasse zugewiesen und mit dem Denken, der subjektiven Logik, die aus Aristoteles gelehrt werden könne, geschlossen werden. Die Methode müsse durchaus die heuristische sein. 1843 besprach er in der Revue (VII, S. 507—512) das bekannte Buch von Scheidler »Grundlinien der Hodegetik oder Methodik des akademischen Studiums und Lebens«. Er verlangt hier unter anderem, dafs Lehrbücher der Hodegetik, Encyklopädie, Logik, Psychologie, Ethik u. s. w. auf jedem Gymnasium in Gebrauch sein sollten, meint aber, dafs ausführlicher Vortrag über die Methode des akademischen Studiums und Lebens ganz zweckmäfsig auf das erste Semester des Universitätsbesuchs verspart werde. Das Scheidlersche Buch empfiehlt er als Prämie für Abiturienten. Gleich anerkennend verhält er sich zu Friedemanns »Paränesen für studierende Jünglinge auf deutschen Gymnasien und Universitäten« und wünscht nur, dafs, wenn etwa ein achter Band dieses Werkes erscheinen sollte, in diesem vorzugsweise Herbart berücksichtigt würde, bei dem gar viel zu lernen sei. Weit weniger günstig spricht er sich 1845 (R. X, S. 160—169) über ein damals ziemlich verbreitetes Buch des Altenburger Gymnasialdirektors Matthiä »Lehrbuch für den ersten Unterricht in der Philosophie« und über Albrecht »Handbuch der Philosophie für Gymnasien« aus. An dem ersteren lobt er zwar, dafs es ein schulmäfsiges Buch sei, also unvollständig und wenig erschöpfend, aber den Inhalt bezeichnet er als ein trübes Gemisch von Wolfianismus und Kantianismus und findet ihn nicht nur überaus dürftig, sondern auch vielfach ganz falsch. So sagt er: »Nach § 1 sind alle Erkenntnisse entweder empirische, a posteriori, oder sie sind unabhängig von aller Erfahrung, a priori, wie Mathematik und Philosophie. Die Philosophie schliefst demnach (§ 2) alles aus der Erfahrung Geschöpfte aus. Gott mag wissen, was da noch übrig bleibt!« Auch der Inhalt des Albrechtschen Buches, das in Wahrheit nur eine mit Einschiebseln versehene Übersetzung des Nouveau cours de philosophie von Gérusez sei, lasse sich nicht gebrauchen, vornehmlich weil man in Frankreich die metaphysische Tradition verloren habe und den eigentlichen Kern der Probleme gar nicht mehr ahne. Trotzdem könne das Albrechtsche Buch insofern einen Dienst leisten, als es geeignet sei, auf einen Vorzug hinzuweisen, den Frankreich vor Deutschland voraus habe. In Frankreich nämlich sei die Schulphilosophie ein obligatorischer Lehrgegenstand auf allen höheren Schulen, und das habe zur Folge,

dafs dort Studierte und Gebildete mehr logischen Sinn zeigten als dieselben Leute in Deutschland, und dafs die Bildung der Franzosen mehr Gemeinsames habe als in Deutschland.

Diese Kritiken und weiter fortgesetzte Studien veranlafsten Mager zur Untersuchung der Frage: Sind Philosophie und Geschichte Wissenschaften? Revue X, S. 241—254, verneint er diese Frage. Die Philosophie und Geschichte deuteten weder, wie die anderen Wissenschaften, durch ihre Namen auf ihren Gegenstand hin, noch hätten sie ein bestimmtes Objekt, während andererseits in den sonstigen Wissenschaften auch ein philosophisches und historisches Element sei. Bei den Griechen sei es begreiflich, dafs sie für ihr ganzes Wissen nur zwei Fächer machten: Philosophie und Historie (Spekulation und Empirie), aber bei dem ungeheueren Umfang des Wissens der Jetztzeit gehöre sowohl der »Philosoph« wie der »Historiker» von Profession zu den vielen Lügen, an denen unser Leben kranke. Die einzelnen Glieder der sogenannten Philosophie und Geschichte müfsten an die Wissenschaften verteilt werden. Als selbständige Fächer blieben nur übrig: Logik und Metaphysik und Geschichte der Philosophie, daneben Geschichte des Bewufstseins, dann Philosophie der Wissenschaften (Encyklopädie) und endlich Weltgeschichte, welche letztere aber Philosophie der Geschichte sein müsse. Im Einklange mit dieser Ansicht stehen nun auch Magers selbständige encyklopädische Arbeiten. Er beabsichtigte, ein Lehrbuch und ein Lesebuch zur Encyklopädie zu veröffentlichen. Aber nur letzteres ist erschienen; für ersteres bietet einigermafsen einen Ersatz die Abhandlung in der Revue XVI, S. 385—419, »Einige Bemerkungen über die Encyklopädie«. Er will hier über dreierlei Auskunft geben: seinen Standpunkt, seine Einteilung der Wissenschaften und seine Auffassung der Encyklopädie. Da von dem ersten Punkte die übrigen abhängen, so erwartet man, dafs sich Mager über ihn ausführlicher werde verbreitet haben. Aber das ist leider nicht der Fall, die Erörterung darüber nimmt kaum $1^1/_2$ Seite ein und besteht eigentlich nur in der Darlegung, welche Leser sich der Verfasser nicht wünscht, und welche er sich wünscht. Er wünscht sich weder einen Leser, »der sich über die Erfahrungskenntnisse und die irrtümlich ebenfalls für Erfahrung gehaltenen naturwüchsigen Produkte des rohen psychischen Mechanismus, weil sie ihm vollständig genügen und nie verdächtig wurden, zu erheben keinerlei Veranlassung und vielleicht auch nicht die Schwungkraft hat«, noch einen »der sich mit Spinoza als einen Splitter oder Span von dem Nonens und Nonsens der unendlichen Substanz träume, welche dieser Philosoph Gott nennt«, noch einen, »der mit Herrn von Schelling

in dessen nicht minder widersinnigem Absoluten Platz genommen hat«, noch einen, »der mit HEGEL von dem Baume der dialektischen Erkenntnis gegessen, das absolute, das göttliche Wissen sich angeeignet hat und dadurch sicut dii geworden ist«, noch endlich einen, »der sich auf den Icarusflügeln irgend eines ähnlichen Systems auf den theoretischen Standpunkt erhoben zu haben einbildet.« Dagegen wünscht er sich einen Leser, »der einerseits im Bereiche des am Boden kriechenden Empirismus und seiner Tautologieen kein Genüge findet und die Erfahrung gemacht hat, daſs die Erfahrung selbst, indem sie uns dazu nötigt, uns das Recht giebt, sie im Denken zu überschreiten, und der andererseits begriffen hat, daſs es auch eine berechtigte Spekulation giebt, die um sehr viel weiter reicht als der Empirismus und im Gegensatze zu der phantastischen ein wahres Wissen giebt.« Somit will sich MAGER mit seiner Encyklopädie auf den »anthropocentrischen« Standpunkt stellen, da es für den Menschen keinen anderen geben könne. Um nun die Einteilung der Wissenschaften zu gewinnen, versucht er, das gesamte Gewuſste in so viel Partieen aufzulösen, als es »normale Bedürfnisse« für den Menschen giebt. Solcher Bedürfnisse werden sieben aufgezählt: Gesundheit des Leibes und der Seele, Wohlstand, Wehrhaftigkeit, die notwendigen Gesellungen, das Recht, die Bildung und die Seligkeit, und dementsprechend ein siebenfaches Wissen: 1. Gesundheits-, 2. Wohlstands-, 3. Kriegs-, 4. Vereins-, 5. Rechts-, 6. Bildungs-, 7. Seligkeitswissenschaft. Damit ist die Reihe der Wissenschaften geschlossen. Allein es bleibt noch die Möglichkeit, daſs diese Wissenschaften selbst wieder Verbindungen seien, und sie müssen deshalb aufs neue einem Denkprozesse ausgesetzt werden, »durch den die allen oder doch einigen gemeinschaftlichen Elemente von dem basischen Bestandteile einer jeden geschieden würden.« Und in der That ergiebt sich, »daſs was man Psychologie, Ethik und Moral heiſst, in jeder unserer sieben Wissenschaften, vorzüglich aber in der Vereins-, Rechts-, Bildungs- und Seligkeitswissenschaft, während das, was Naturwissenschaft heiſst, sich vorzugsweise in der Gesundheits-, Wohlstands- und Kriegswissenschaft findet. Somit müssen auſser jenen sieben angewandten Wissenschaften noch die reinen Wissenschaften unterschieden werden. Diese sind entweder reine Natur- oder reine Geisteswissenschaften; und in jeder dieser beiden Klassen sind wieder formale, abstrakte und konkrete Wissenschaften zu unterscheiden. Die formale Naturwissenschaft ist die reine Mathematik, die abstrakte die Physik, die konkrete besteht aus der Astronomie, der Geologie und der Morphologie. Die formale Geisteswissenschaft ist die reine Ästhetik, von der sich

die reine Ethik absondert. Die abstrakte Geisteswissenschaft ist die Psychologie, zu der noch die Erdkunde als menschliche Wissenschaft kommt. Die konkrete Geisteswissenschaft besteht aus der Wissenschaft vom Naturstande der Menschheit (Anthropologie und Ethnologie), der Wissenschaft vom Kulturstande der Menschheit (Weltkunde und Weltweisheit) und der Morphologie des Geistes (Sprachwissenschaft, schöne Künste nebst Gymnastik und Orchestik, Litteratur nebst Mimik und Deklamatorik). Es fehlt nun blofs noch die Untersuchung der Thätigkeit, durch die wir zu dem Gewufsten gekommen sind, die Wissenschaft vom Wissen oder die allgemeine Wissenschaft. Der formale Teil der allgemeinen Wissenschaft ist die Logik, der abstrakte die Metaphysik (bestimmter Ontologie). Der konkrete Teil würde in einem ersten Teile ein System des Wissens sein müssen, das durchaus das System des Seins und Geschehens deckt, aber ein solcher Teil fehlt uns vorläufig ganz, und es ist zweifelhaft, ob die menschliche Wissenschaft es je dazu bringen wird. Der zweite Teil enthält das System des Wissens oder die Encyklopädie, und die Aufgabe, diese darzustellen, ist lösbar. Die Encyklopädie ist eine spezielle, die die Arten unseres Gewufsten darstellt, wie sie in der obigen Analyse angegeben sind, eine vergleichende, die das Verhältnis des Gewufsten zum wissenden Geiste ins Auge fafst und die Natur der Erkenntnisweisen untersucht, und eine allgemeine, die den allgemeinen Begriff des Erkennens präpariert und zur Kunstlehre des Erkennens, zur Organik des Wissens wird. Die spezielle Organik des Wissens giebt die Kunstlehren der verschiedenen Erkenntnisweisen: der Philologie, der Philomathie (Empirie und Historie) und der Philosophie. Die vergleichende Organik des Wissens vergleicht diese verschiedenen Arten des Erkennens und vermittelt so die gemeinsamen Gesetze aller Kritik und aller Produktion, und die allgemeine Organik des Wissens stellt die allgemeine Methode des Erkennens, Analysis, Synthesis und Genesis, dar.

Selbst wenn man zugiebt, dafs diese nur in den gröbsten Umrissen hier wiedergegebene Untersuchung nicht frei ist von dialektischen Spitzfindigkeiten, so atmet sie doch den Geist echter Methode, indem sie die Resultate nicht vorweg nimmt, sondern zuerst fragt: was ist gegeben?, sodann das Gegebene Schritt für Schritt einem Denkprozesse unterzieht und so auf analytischem Wege zu positiven Ergebnissen gelangt.

Das »Lesebuch zur Encyklopädie« ist nun im wesentlichen nach der oben dargelegten Ordnung der Wissenschaften eingerichtet, nur dafs hier nicht mit den angewandten, sondern mit den reinen Wissen-

schaften begonnen wird. Dieses Lesebuch ist ein höchst merkwürdiges Werk. Es enthält 250 Abhandlungen und Bruchstücke aus nicht weniger als 174 Schriften von 129 Schriftstellern. Es war zunächst bestimmt für die obersten Klassen derjenigen gelehrten und Bürgergymnasien, »welche in einem schulmäfsigen Unterrichte in der Encyklopädie den Schlufsstein der Schulbildung sehen«, sollte aber auch denjenigen Geschäftsmännern dienen, »die einen Teil ihrer Mufse dazu verwenden, durch Lesung der didaktischen Schriften ihren Gedankenkreis zu erweitern«. Es sollte den Unterricht in der philosophischen Propädeutik unterstützen, eine erste Bekanntschaft mit der Geschichte und Litteratur der Wissenschaften vermitteln, der Jugend Ehrfurcht vor der Wissenschaft und dem menschlichen Geiste, der sie geschaffen, einflöfsen, denjenigen jungen Leuten, die sich langsamer entwickeln und entscheiden, ein Mittel sein, ihre wissenschaftliche Neigung zu erforschen, überhaupt die jungen Leser für eine wissenschaftliche und sittliche Richtung gewinnen, endlich auch den Lehrer des Deutschen in den Stand setzen, seinem Unterrichte in der Litteraturgeschichte eine breitere Basis zu geben. Eine Würdigung dieses Lesebuches müfste in dem Versuche bestehen, die Frage zu beantworten: Inwiefern war es geeignet, einen ersten Einblick in den Gesamtumfang des Wissens zu gewähren, wie es zu Magers Zeit vorhanden war? Da es uns jedoch nur darauf ankommt, Magers philosophische Entwicklung zu zeigen, so haben wir hier nur den philosophischen Standpunkt aufzudecken, der sich in dem Lesebuche kund giebt. Dieser wird ersichtlich, wenn man sich die Reihe der philosophischen Schriftsteller vergegenwärtigt, aus deren Schriften er Bruchstücke darbietet. Aristoteles ist vertreten durch ein Stück aus dem Buche von Waitz »Aristotelis Organon graece« über die Aristotelischen Kategorieen und durch einen Abschnitt aus seiner Rhetorik über die Lebensalter, Plato durch ein kurzes Stück aus den Gesetzen über die griechische Gymnastik und durch einen Abrifs seiner Ethik aus Arnolds »Einleitung in die Philosophie durch die Lehre Platons«, Bacon durch ein Stück aus dem Novum Organum über die Notwendigkeit, für das Erkennen eine sichere Methode zu haben, Spinoza durch das XVI. und XIX. Kapitel seines Tractatus theologico-politicus und durch Proben seiner Theologie, Ästhetik und Ethik, Kant durch die Kritik des ontologischen Beweises, durch den ersten und zweiten Abschnitt seiner Grundlegung zur Metaphysik der Sitten, durch Stücke aus den Metaphysischen Anfangsgründen der Tugendlehre über die Pflichten des Menschen gegen sich selbst als animalisches und als moralisches Wesen und durch ein Stück aus seiner

Anthropologie über die Temperamente, Fichte durch § 25 und 29 des Systems der Sittenlehre über die Pflege des guten Beispiels und die Pflichten der Gelehrten und durch die vierte der Reden an die deutsche Nation, Schelling durch ein kurzes Stück über die Lehre der Naturphilosophie vom Magnetismus, Oken durch einige Sätze über die Mathematik, die naturphilosophische Dreieinigkeit und die drei einfachen Stoffe, Hegel durch Aphorismen aus seiner Encyklopädie der philosophischen Wissenschaften über die Natur, den Raum, die Zeit, das Licht und die Luft und durch ein Stück aus seinen Vorlesungen über die Ästhetik über Manier, Stil und Originalität, Herbart durch nicht weniger als 29 Stücke aus fast allen seinen philosophischen Werken, die Herbartsche Schule durch Drobisch, Strümpell und Lott, besonders aber durch Hartenstein, aus dessen Problemen und Grundlehren der allgemeinen Metaphysik drei und aus seinen Grundbegriffen der ethischen Wissenschaften elf Bruchstücke gegeben sind. Aufserdem sind noch vertreten Schleiermacher durch einen Abschnitt über die Bedeutung der Universitäten, Lotze über Geistesstörungen, Schopenhauer über die Euklideische Methode, Trendelenburg durch eine Vergleichung der Euklideischen Methode mit der genetischen und durch eine Kritik der dialektischen Methode Hegels.

Auffällig ist das grofse Übergewicht, das in dem Lesebuche Herbart und dessen Schule eingeräumt wird. Was andere Philosophen beigesteuert haben, das beschränkt sich auf Stoffe, die mit Herbart entweder nicht im Widerspruch stehen oder nur geschichtliches Interesse beanspruchen. Dennoch würde man irren, wollte man das Lesebuch etwa als den Versuch einer ersten Einführung in die Herbartsche Philosophie bezeichnen. Das würde voraussetzen, dafs Mager in dieser den vollendetsten Ausdruck philosophischen Denkens erblickt habe. Diese Voraussetzung läfst sich aber deshalb nicht machen, weil Mager, wie oben gezeigt wurde, der Philosophie, also auch der Herbartschen, den Charakter der Wissenschaft absprechen zu müssen glaubte. Damit steht auch in Übereinstimmung, dafs das Lesebuch von der »allgemeinen Wissenschaft« zwar »formale Logik« und »Ontologie« gelten läfst und für sie Bruchstücke aus Herbartschen Schriften giebt, aber bei der Überschrift »Das System des Seins auf dem anthropocentrischen Standpunkte« eine Lücke aufweist und sich auf das Lehrbuch beruft, das aber hier vermutlich gleichfalls nur ein Ignoramus gehabt haben wird. An Stelle der Philosophie als System ist für Mager offenbar die Encyklopädie getreten, und man darf behaupten, er habe diese nicht blofs als »Schlufsstein der Schulbildung«, sondern der Bildung überhaupt betrachtet.

Sie ist ihm das Höhere, dem sich die philosophischen Disziplinen unterzuordnen haben. Aber diese letzteren fafst er durchaus in HERBARTschem Sinne, und insofern wäre das Lesebuch, wenn es gröfsere Verbreitung gefunden hätte, sehr wohl im stande gewesen, HERBART Anhänger zu gewinnen. Wäre auf unseren Gymnasien die philosophische Propädeutik im Sinne dieses Lesebuchs betrieben worden, so hätte es nicht geschehen können, dafs unsere Gebildeten so lange von HERBART fast gar keine Notiz nahmen. Als MAGER es schrieb, hatten zwar bereits auf einzelnen Universitäten unmittelbare Schüler HERBARTS die Gründung einer HERBARTschen Schule angebahnt, STOYS pädagogisches Seminar in Jena war im Entstehen begriffen, aber die Masse der Gymnasiallehrer verhielt sich gegen HERBART gleichgiltig oder ablehnend. Jedenfalls war das Lesebuch vortrefflich geeignet, dem jugendlichen Geiste auf derjenigen Entwicklungsstufe, auf der sich das spekulative Interesse lebhafter zu regen pflegt, passende Nahrung zuzuführen. Und noch gegenwärtig, wo bei der ungeheueren Ausdehnung der einzelnen Wissenschaften der Überblick über das Ganze sehr erschwert, ja vielfach gar nicht mehr als Bedürfnis empfunden wird, mufs man dankbar sein für einen Versuch, die jungen Leute vor einer banausischen Auffassung der Wissenschaften zu bewahren und wenn nicht zu Philosophen, so doch zu Männern mit philosophischer Bildung in der besten Bedeutung des Ausdrucks zu machen.

Sonach lassen sich in Magers philosophischer Entwicklung vier Perioden unterscheiden:

I. MAGER ergiebt sich planlosen philosophischen Studien, die ihm keine Befriedigung gewähren.

II. Er wird ein begeisterter Schüler HEGELS.

III. Er sagt sich völlig von HEGEL los und wird Anhänger HERBARTS, doch auch diesem gegenüber sich eine freie Stellung wahrend.

IV. Er erblickt in der Encyklopädie das Höhere, dem sich die Philosophie unterzuordnen habe.



B Mitteilungen

1. Zur Herbart-Litteratur in Griechenland

Eine Ergänzung zu dem Artikel von A. Rude in Reins encyklopädischem Handbuch der Pädagogik.

1. Professor Dr. Ch. Papadopulos, Schüler von Drobisch und Hartenstein, im Jahre 1859—1863 Professor am Gymnasium in Adrianopel, dann Professor der Philosophie in der Theologischen Fakultät in Konstantinopel. Im Jahre 1873 wurde er zum Direktor der Oberrealschule daselbst ernannt und blieb in dieser Stellung bis zum Jahre 1878, in welchem er nach Athen übersiedelte. Hier habilitierte er sich an der Universität für systematische Philosophie. In demselben Jahre wurde ihm von der griechischen Regierung die Direktion des neuerrichteten Volksschullehrerseminars in Athen übertragen, in welcher Stelle er bis zum Jahre 1881 blieb. In diesem Jahre wurde er als ordentlicher Professor an der Universität in Athen angestellt. Er liest seitdem über Logik, Psychologie, Metaphysik, Ästhetik, Ethik, Religionsphilosophie und Pädagogik. Seit dem Jahre 1891 ist er auch Direktor des pädagogischen Seminars. Dem Dr. Ch. Papadopulos ist die Einführung der Herbartischen Philosophie in die Türkei und Griechenland zu verdanken. Durch seine Autorität und durch seine eifrige Verteidigung trägt er ungemein viel dazu bei, daſs in Griechenland die Herbartische Richtung in Schulsachen die Oberhand gewinnt. Er hat folgende Bücher herausgegeben: a) Lindners Erziehungs- und Unterrichtslehre aus dem Deutschen übersetzt; 2. Auflage 1894. b) Logik 2. Auflage. Athen 1895. c) Aufgabe der Philosophie und ihr Verhältnis zu den übrigen Wissenschaften und zum Leben. Gedruckt in der Zeitschrift »Sotir« in Athen: d) Das Duell vor dem Richterstuhl der Logik und der Ethik. Daselbst. e) Über die Assimilation im Leben der Seele. Athen 1877. f) Über die Apperzeption, gedruckt in der pädagogischen Zeitschrift »Erziehungsschule« von M. Bratzanos. Athen. g) Über den Unterricht der Geschichte in Volksschulen. Daselbst. h) Das Interesse. Daselbst. i) Der Zweck des erziehenden Unterrichtes. Daselbst. k) Über Heimatkunde. Daselbst. Herr Prof. Dr. Papadopulos ist Mitarbeiter eines groſsen Encyklopädischen Lexikons, das von Barth und Hirst

in Athen herausgegeben wird. Er ist Verfasser aller philosophischen Artikel. Aus der grofsen Anzahl solcher Artikel heben wir hier besonders hervor die Artikel Logik, Metaphysik, Ästhetik. Ethik, Kausalität, Wahrheit, Unsterblichkeit, Einheit des Bewufstseins, Gegenseitige Einwirkung der Vorstellungen, Reproduktion der Vorstellungen, Empfindung, Affekt, Zurechnung, der Mensch psychologisch betrachtet, Willensfreiheit, die Freiheit in der Ästhetik und Ethik, Vergeltung und Vergeltungssystem, Wohlwollen und Verwaltungssystem, Nachahmung, das Schöne und Häfsliche, Güterlehre, Tugend, Erziehung, Wiederherstellung der absichtlich gestörten Harmonie, Einheit, Künstliche Regelmäfsigkeit und Reinheit, Witz, Wille, Herbart, Kant, etc. Aufserdem ist Prof. Dr. Ch. Papadopulos in der Kommission zur Prüfung der Schulbücher als Präsident thätig gewesen.

2. Dr. P. P. Oikonomos, studierte zuerst Philologie in Athen, kam im Jahre 1871 nach Deutschland und widmete sich dem Studium der Philosophie und Pädagogik in Leipzig bei Ziller und in Jena bei Stoy. Im Jahre 1875 siedelte er nach Saloniki als Direktor einer Musterschule über, die ein Komitee in Athen zur Verbreitung griechischer Bildung errichten wollte. In Saloniki entfaltete er eine reiche Wirksamkeit als Gründer und Organisator der Musterschule, die grofsen Einflufs auf das Volksschulwesen in Macedonien und die benachbarten Länder ausübte; als Professor der Philosophie im Gymnasium, als Vorstand des Erziehungsvereins, in dem er öffentlich mehrere Vorträge hielt über die Notwendigkeit, die Schulen zu reformieren; als Verfasser eigener Schulbücher, wie die Anfänge der Civilisation, eine Art von Robinson, die Odyssee, die Erzählungen aus der Ilias, die Erzählungen aus Herodot, und anderer Bücher, die in vielen Schulen Griechenlands und der Türkei eingeführt sind. Die Hospitanten, die die Musterschule in Saloniki besuchten, lobten einstimmig die Ordnung, das Schulleben, das Interesse der Schüler am Unterricht, den neuen Geist der Arbeit und der Freude, der durch diese Schule wehte. Die griechische Gemeinde in Saloniki hing so stark an dieser Schule, dafs sie bereitwillig ihre Kinder dorthin schickte, obgleich sie ein ziemlich beträchtliches Schulgeld monatlich bezahlen mufste. Der Verein in Athen hebt in seinen Akten des Jahres 1877 ausdrücklich die Errungenschaften der Musterschule in Saloniki hervor. Das veranlafste die griechische Regierung ein Schreiben an Dr. P. P. Oikonomos zu richten, das ihm die Professur und die Direktion der Seminarschule in Athen anbot. Weder Dr. P. P. Oikonomos noch der Verein in Athen konnten einen so ehrenhaften Ruf zurückweisen, da das Ministerium offen erklärte, dafs es wegen Mangels an geeignetem Lehrpersonal in der Not sich befände, und sonst genötigt sei, die Idee einer Errichtung des Seminars in Athen aufzugeben. Eine neue Ära für das griechische Schulwesen beginnt durch die Errichtung des Seminars in Athen im Jahre 1878, das nach den Grundsätzen von Stoy und Ziller eingerichtet war. Das Theoretikum, das Praktikum, die Musterlektionen des Direktors, die Probelektionen der Seminaristen waren darin an der Tagesordnung. Die Seminarschule, die unter der unmittelbaren Direktion von Dr. P. P. Oikonomos stand, war gut eingerichtet und ihre Arbeit war tüchtig, so dafs auch Männer, wie der angesehene frühere Kultusminister G. Milisis, der sich um das griechische Schulwesen verdient gemacht, ihre Söhne in die Seminarschule schickten, um sie nach den Grundsätzen der wissenschaftlichen Pädagogik unterrichten zu lassen. Die Arbeiten des Seminars und der Seminarschule waren so gelungen, dafs die griechische Regierung einen grofsen reformatorischen Plan fafste, noch drei Seminare zu errichten und das alte Unterrichtssystem durch das neue so schnell als möglich zu ersetzen. So wurden noch drei

Seminare in Griechenland errichtet, eins in Tripolitza, eins in Corfu und eins in Larissa. In dem letztern wurde Dr. Oikonomos im Jahre 1882 als Direktor ernannt, zu gleicher Zeit auch als Professor der Philosophischen Fächer im dortigen Gymnasium. Auch in der neuen Stelle arbeitete er mit Erfolg, wie man es schliefsen kann aus der Ehrenbezeigung der griechischen Regierung, die ihm ein Ordenszeichen erteilte »wegen seines erfolgreichen Unterrichtes« und ihn im Jahre 1885 als Sektionschef ins Kultusministerium berief. Später wurde er Seminardirektor in Athen, dann Professor der Philosophie in den Gymnasien zu Athen. Dr. Oikonomos ist auch als Schriftsteller bekannt, namentlich in seinen Bemühungen zur Einführung des Herbart-Zillerschen Schulsystems in die griechischen Volksschulen. Er hat folgende Bücher und Abhandlungen verfafst und herausgegeben:

Theoretische Pädagogik

a) Die Hauptforderungen für die Gesundheit in der Schule. Athen 1883. b) Das Phrasentum der bei uns als Pädagogen sich gebärdenden Herren. Athen 1881. c) Die Mission des Seminars in Thessalien. Larissa 1882. d) Die Bedingungen. unter denen das Seminar gedeihen kann. Athen 1883. e) Soll das alte Testament aus der Schule verbannt werden? Athen 1878. f) Soll in der Volksschule besonders über das Verwaltungssystem Unterricht erteilt werden? Athen 1879. g) Die Organisation der ungeteilten Volksschule. Athen 1893. h) Über den Regierungs-Lehrplan eines neuen Lehrerinnen-Seminars. Athen 1890. i) Über die Errichtung höherer Mädchenschulen in Griechenland. Athen 1890. k) Über den Gesetzentwurf einer Reorganisation der Volksschulen. Athen 1890. l) Der Streit des alten und neuen Unterrichtssystems in Briefen behandelt in der Zeitschrift »Platon« 1879. m) J. J. Rousseaus Emil, aus dem Französischen übersetzt und mit einer Einleitung und vielen Anmerkungen versehen. I. Teil. Athen 1885. n) Zeitschrift für das gesamte Schulwesen 1892—1895. Band I. II. III. Die wichtigsten Abhandlungen sind folgende: 1. Über öffentliche Prüfungen. 2. Die Prinzipien des alten und neuen Unterrichtssystems. 3. Protest gegen den Gesetzesentwurf zum Eingehen unserer Volksschullehrerseminare. 4. Die Lesebuchfrage. 5. Die Verwaltung unseres Volksschulwesens. 6. Die Notwendigkeit eines Akademischen Seminars. 7. Das Gesetz und das Vorrecht ein einziges Schul-Buch in jedem Fache auf vier Jahre zu verteilen. 8. Die Haupteigenschaften eines guten Lehrers. 9. Die Naturwissenschaften in unseren Volksschulen. 10. Wie der geographische Unterricht in unseren Schulen sein soll. 11. Über Schulstrafen. 12. Die Idee der Volksschule. 13. Die Bedeutung der Gewöhnung in der Erziehung. 14. Der Religionsunterricht wie er sein soll. 15. Über den Gehorsam. 16. Wie soll der Unterricht in der griechischen Sprache erteilt werden? 17. Über Charakterbildung. 18. Über das Spiel. 19. Über unsere Hellenischen Schulen. Ein Protest gegen die bevorstehende Aufhebung derselben. 20. Das Mittelalter in unseren Gymnasien. 21. Das Minimum der Volksschulpflichtigkeit. 22. Psychologie und Unterrichtslehre. 23. Die Grundlage einer gesunden Schulverfassung. 24. Die Realschulfrage und das humanistische Gymnasium.

Praktische Pädagogik

1. Lesefibel und erstes Lesebuch für das erste Schuljahr 15. Auflage. Athen. 2. Die Anfänge der Civilisation, eine Art Robinson, nach den Grundsätzen der Wissenschaftlichen Pädagogik neu dargestellt 8. Auflage. 3. Odyssee, ein Lesebuch für die Volksschulen 15. Auflage. 4. Lesebuch aus der Ilias und den Tragikern für Volksschulen 14. Auflage. 5. Lesebuch aus Herodot für Volksschulen 10. Auflage.

6. Lesebuch aus dem Alten Testament für höhere Schulen 2. Auflage. 7. Lesebuch aus dem Neuen Testament für höhere Schulen 2. Auflage. 8. Methodische Arithmetik in VI Heften 5. Auflage. 9. Athen und seine Umgebung, Heimatkunde für Lehrer und für Selbstbelehrung. 10. Lesebuch aus der alten griechischen Geschichte für obere Klassen der Volksschule. 11. Lesebuch aus der neueren griechischen Geschichte, für obere Klassen der Volksschule. 12. Erzählungen aus der griechischen Mythologie für die freie Beschäftigung der Schüler. 13. Lebensbilder hervorragender Persönlichkeiten aus der Griechischen Geschichte für die freie Beschäftigung der Schüler. 14. Schulgrammatik für Volksschulen 8. Auflage.

3. Dr. Demetrius Olympius studierte in Leipzig Philosophie bei Drobisch, Strümpell und anderen; seit 1880 Professor im Lehrerseminar zu Athen. Er übersetzte im Jahre 1880 Lindners Lehrbuch der Psychologie, das im vorigen September in 5. Auflage erschien. Nachher veröffentlichte er eine Übersetzung der Monographie Fröhlichs: Die Erziehungsschule. Im Jahre 1884 war er Mitarbeiter an einer pädagogischen Zeitschrift »*το παιδαγωγικὸ σχολεῖον*« wo er einige Abschnitte und Präparationen aus den Schuljahren Reins veröffentlichte, und noch dazu Fröhlichs Abhandlung: Die Gestaltung der Zucht und des Lebens einer erziehenden Schule.

4. Dr. Wlassius Skordelis aus Thracien war Direktor der Hellenischen Schule in Philippopel, dann kam er nach Leipzig zu Ziller, wo er Pädagogik studierte. Im Jahre 1876 übernahm er die Stelle des Seminardirektors in Philippopel, dann im Jahre 1880 eine gleiche in Tripolitza, der Hauptstadt der Peloponnes. Seit dem Jahre 1884 ist er Direktor einer höheren Mädchenschule in Athen, die viel besucht und geehrt ist. Dr. Skordelis hat folgende Bücher veröffentlicht: a) Volksschulpädagogik. Athen 1890. b) Das Tagebuch eines griechischen Volkschullehrers. Athen 1885. c) Rigahs Eltern oder die Erziehung in der Praxis. d) Fibel und Lesebuch für das erste Schuljahr. e) Die Helden des alten und neuen Griechenlands für das zweite Schuljahr. f) Ein griechischer Robinson, für das zweite Schuljahr. g) Naturgeschichte für Volksschulen. h) Schulgrammatik für Volksschulen. i) Verschiedene Abhandlungen in den Zeitschriften »Schulwesen« »Platon« und in der Zeitung »Acropolis«.

5. Dr. M. Bratzanos, früher Mittelschullehrer und Direktor einer Mittelschule in Athen, studierte in der Schweiz und in Leipzig Volksschulpädagogik. In die Heimat zurückgekommen wurde er zuerst im Jahre 1880 Seminarlehrer in Athen, dann Seminardirektor und im Jahre 1892 als Sektionschef im Ministerium angestellt. Er hat folgende Bücher veröffentlicht: a) Anweisung für das erste Schuljahr nach W. Rein in Jena. b) Anweisung für das zweite Schuljahr nach W. Rein in Jena. c) Die Kunst des Lehrers nach Legouvé. d) Zeitschrift »die Erziehungsschule« 1883—1887 unter der Mitwirkung Prof. Dr. Ch. Papadopulos und Dr. D. Olympius. e) Lesefibel und Lesebuch für das erste Schuljahr. f) Robinson für das zweite Schuljahr. g) Odyssee für das dritte Schuljahr. h) Biblische Geschichten für Volksschulen. i) Geographie für Volksschulen.

6. Dr. Th. Michalopulos, früher Seminarlehrer in Athen, ging nach Deutschland, zuerst nach Eisenach zu Rein, wo er Pädagogik, dann nach Leipzig und Wien, wo er Philosophie studierte. Nach Griechenland zurückgekehrt, wurde er zuerst als Professor der Physik und Philosophie im Priesterseminar zu Athen angestellt, dann Professor der Naturwissenschaften im Gymnasium daselbst, dann Direktor des Seminars in Larissa und jetzt Regierungs-Schulinspektor für den Distrikt Attika und Boeotien. Er hat folgende Bücher veröffentlicht: a) Kritik des Seminars in Athen unter der Direktion Ch. Papamarkou 1887. b) Wozu die Psychosen?

Kritik des Buches des Arztes Apostolides 1889. c) Über den Gesetzes-Entwurf zur Reformierung unserer Seminare. Athen 1890.

7. Dr. M. Sakelloropulos, studierte in Jena bei Stoy Pädagogik, wurde zuerst als Seminarlehrer in Tripolitza, dann als Seminardirektor daselbst, dann in Korfu ernannt. Er hat folgende Bücher herausgegeben: a) Volksschulpädagogik. 2. Auflage 1895. b) Lesebücher für das erste, zweite Schuljahr. c) Rechnen in drei Heften. d) Geometrie nach Pickel.

8. Dr. Ar. Kurtidis studierte in Jena bei Rein Pädagogik, ist jetzt im Lehrerinnen-Seminar »Arsakion« in Athen für pädagogische Theorie und Praxis angestellt. Er hat folgende Bücher herausgegeben: a) Über Gewöhnung und Gewohnheit (in deutscher Sprache). Athen 1893. b) Lesebuch für die zweite Klasse der Volksschule. c) Lesebuch für das vierte Schuljahr.

9. Dr. D. Zagojannis, früher Gymnasiallehrer in Larissa, kam im Jahre 1885 nach Deutschland, wo er Pädagogik bei Frick in Halle studierte. Im Jahre 1886 zurückgekehrt wurde er wiederum Gymnasiallehrer, dann zum Seminarlehrer, zuletzt zum Seminardirektor in Larissa ernannt. Er hat folgende Bücher herausgegeben: a) Die Veränderungen im Lehrplan der Gymnasien und Realanstalten in Deutschland. Athen 1895. b) Beiträge zur Reformation unserer Gymnasien, Heft 1 und 2. c) Der erziehende Unterricht. Athen 1896. d) Lateinisches Lesebuch.

10. Dr. Al. Samarias studierte in Gotha bei Kehr und in Leipzig bei Ziller Pädagogik. Im Jahre 1876 wurde er Direktor der Bürgerschule in Janina, dann Seminardirektor in Kestorat, dann in Philippopel, jetzt Gymnasialdirektor in Janina. Er hat herausgegeben »Psychologie für die Gymnasien«. Athen 1895.

11. Dr. Georgios Papasotiziu studierte in der Schweiz und in Belgien Pädagogik. Seit dem Jahre 1885 ist er Seminardirektor in Tripolitza. Er hat seit vorigem Jahre angefangen Präparationen zu veröffentlichen für Volksschullehrer. Bis jetzt sind zwei Hefte erschienen.

12. Dr. Stephanos Rosis, ein Schüler von Ziller, arbeitete zuerst als Seminarlehrer in Korfu, jetzt ist er Professor im Priesterseminar zu Athen. Er hat veröffentlicht: 1. Grundzüge der Pädagogik, Athen 1889. 2. Empirische Psychologie, Athen 1897.

Die Anti-Herbartianer in Griechenland

1. Dr. Ch. Papamarku, Mittelschullehrer in Stramnitza und in Saloniki, kam im Jahre 1871 nach Göttingen, wo er Philologie und Philosophie studierte. Seit dem Jahre 1875 Seminardirektor in Saloniki, in Korfu und Athen, dann Sektionschef im Kultusministerium. Er hat folgende Bücher veröffentlicht: a) Wie soll das Seminar eben jetzt bei uns sein? Korfu 1882. b) Wie sollen die Lehrer sein? Korfu 1883. c) Was für ein Ziel in der Erziehung der griechischen Jugend gestellt sein soll. Athen 1885. d) Lesebücher für alle Klassen der Volksschule. e) Anhang an die Schulgesetzentwürfe. Athen 1890.

2. Dr. Sp. Moraitis studierte in Düsselthal bei Imhausser, in Gotha bei Kehr und in Leipzig bei Masius Pädagogik. Er wurde im Jahre 1885 Direktor des Pädagogiums in Athen, dann im Jahre 1895 Seminardirektor in Larissa. Er hat folgende Bücher herausgegeben: a) Schulkunde für die Lehrer. 2. Auflage 1893. b) Lesebücher in vier Bändchen. c) Biblische Geschichten nach Wiedemann. d) Ziller und die Zillerianer, Abhandlung gegen die Herbart-Zillersche Bestrebungen in Griechenland zur Reformierung des Volksschulwesens. Gedruckt in der Zeitschrift »Platon« im Jahrgang 1880.

---

2. 27. Hauptversammlung der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung in Halle a. S. am 8. und 9. Juni

Die Gesellschaft hat im vorigen Jahre ihr 25jähriges Jubiläum gefeiert. Sie hat in dem ersten Vierteljahrhundert ihres Bestehens mit einem Baraufwande von 1254013 M die verschiedenen Zweige der freiwilligen Bildungsarbeit gefördert, insbesondere das öffentliche Vortragswesen, die Volksbibliotheken und Lesehallen und die Fortbildungsschulen.[1]) Im verflossenen Jahre war die Thätigkeit der Gesellschaft eine besonders rege. Nach den Berichten des Vorsitzenden Abg. Rickert und des Generalsekretärs Lehrer Tews auf der Generalversammlung hat die Gesellschaft ihre Mitgliederzahl von 3831 am 1. April 1896 auf 4100 am Berichtstage (8. Juni 1897) erhöht. Von diesen 4100 Mitgliedern sind 1125 körperschaftliche (Vereine, Genossenschaften, Behörden etc.) und 2975 persönliche Mitglieder. Die Organisation in Verbänden und Zweigvereinen dehnt sich mit Ausnahme von Bayern, Württemberg und Elsafs-Lothringen über das ganze Reich aus. In den der Gesellschaft angehörenden Vereinen fanden im Berichtsjahre schätzungsweise reichlich 10000 Vorträge statt. Eine beschränkte Zahl von Vorträgen (1896: 127) läfst die Centralstelle der Gesellschaft auf ihre Kosten halten, auch die Verbände und Zweigvereine unterstützen die Vereine bei der Veranstaltung von öffentlichen Vorträgen. Ein Redner-Adrefsbuch verzeichnet die Redner, welche sich den Vereinen zur Verfügung stellen und als tüchtige Kräfte empfohlen werden. Von der Centralstelle der Gesellschaft wurden im Jahre 1896 ferner 90 Volksbibliotheken neu begründet und 116 Bibliotheken unterstützt und hierfür insgesamt 8088 Bände unentgeltlich abgegeben. Die Auswahl der Bücher aus den Vorräten der Gesellschaft wird den betreffenden Vereinen und Gemeinden überlassen. Neben den Mitteln des Etats standen der Gesellschaft für diesen Zweck noch 2424 M aufserordentliche Zuwendungen und 6561 geschenkte aber nur zum Teil verwertbare Bücher zur Verfügung. Zur Förderung der Volksbibliotheken giebt die Gesellschaft zu ihrem Organ, dem „Bildungs-Verein", ein Beiblatt, die „Volksbibliothek", heraus, in welchem alle den Gegenstand betreffenden Fragen behandelt werden. Eine Broschüre über ländliche Volksbibliotkeken[2]) wurde im Berichtsjahre in 800 Exemplaren an Freunde der Sache versandt und trug wesentlich dazu bei, das Interesse für zeitgemäfse Leseeinrichtungen auch auf dem Lande zu wecken. Eine in den der Gesellschaft angehörenden Vereinen mit Vorliebe gepflegten Veranstaltung bilden die Volksunterhaltungsabende, für deren Ausbreitung und Vervollkommnung durch eine einschlägige Broschüre[3]) und durch Zusammenstellung und Versendung von Programmen und Vortragsstücken gewirkt wurde. Die Einnahmen der Gesellschaft betrugen im Berichtsjahre 40636,90 M, die Ausgaben 43281,50 M. Das Vermögen beträgt neben einem zur Zeit noch nicht nutzbaren Grundbesitz 300000 M. Es hat

[1]) Vgl. freiwillige Bildungsarbeit in Deutschland. Von J. Tews. 1896, Verlag der Gesellschaft für Volksbildung. (Berlin NW., Lübecker Str. 6.)

[2]) Wie gründet und leitet man ländliche Volksbibliotheken? Erweiterter Sonderabdruck aus dem „Bildungs-Verein", der Zeitschrift der Gesellschaft für Volksbildung. Berlin NW., Lübecker Str. 6. 0,25 M.

[3]) Die Volks-Unterhaltungsabende nach Bedeutung, Entwicklung und Einrichtung. Ein Weg zur geistigen und sittlichen Einheit des deutschen Volkes. Ebendaselbst. 0,30 M.

durch namhafte Vermächtnisse eines vor einigen Jahren verstorbenen Berliner Rentiers Paul de Cuvry neuerdings eine erhebliche Vermehrung erfahren.

Die Gesellschaft beschränkt sich indessen nicht darauf, durch praktische Arbeit die im Statut angegebenen Ziele zu verfolgen.[1] Sie will auch durch „Besprechung von Fragen der freien Volksbildung in öffentlichen Versammlungen“ die Aufmerksamkeit auf alle der Volksbildung dienenden Veranstaltungen lenken, insbesondere auch das Interesse für die Volksschule und eine zeitgemäfse Entwicklung derselben beleben. Diese Aufgabe fällt den Hauptversammlungen und den Verbandstagen in erster Linie zu.

Die Versammlung in Halle verhandelte an zwei Tagen über wichtige und zeitgemäfse Fragen, von denen zwei auf die Volksschule und zwei auf die Arbeit an der nachschulpflichtigen Jugend und den Erwachsenen sich beziehen.

In einem Vortrage über den Lehrplan der Volksschule und seine Reform teilte Lehrer Tews-Berlin mit, dafs der Centralausschufs der Gesellschaft und der geschäftsführende Ausschufs des Deutschen Lehrervereins beschlossen haben, ein Preisausschreiben, betreffend den Lehrplan der Volksschule, zu erlassen. Das Preisausschreiben greift zurück auf die von der Deutschen Lehrerversammlung in Hamburg in Beantwortung der Frage: „Welche Stoffe sind nach den Forderungen der Gegenwart dem Lehrplan der Volksschule hinzuzufügen bezw. aus demselben zu entfernen?“ aufgestellten Thesen. Es sollen Preise ausgeworfen werden für Lehrpläne für den deutschen, Geschichts- und geographischen, naturwissenschaftlichen, Rechen- und Raumlehre- und hauswirtschaftlichen Unterricht in Höhe von 50—200 M, insgesamt 1200 M. Redner weist darauf hin, dafs die Mitwirkung gebildeter Männer und Frauen des praktischen Lebens bei der Festsetzung der Bildungsstoffe für die Jugend notwendig ist, und dafs dies durch entsprechende Zusammensetzung des Preisrichterkollegiums erreicht werden könnte, und hofft, dafs die tüchtigsten Fachleute auf diesem Gebiete zu der Arbeit bereit sein werden und dafs dadurch die Reform des Volksschulunterrichts einen kräftigen Anstofs erhalten werde. Die Versammlung stimmt den Vorschlägen debattelos zu.

Das Preisausschreiben ist inzwischen festgestellt und in den pädagogischen Blättern veröffentlicht worden.

Auch der letzte Verhandlungsgegenstand der Versammlung beschäftigte sich mit der Volksschule. Schulinspektor Trebst-Halle a. S. sprach über die Elternabende. Der Redner schlofs mit seinen ausführlichen und trefflichen Darlegungen an folgende Leitsätze an, die zugleich den wesentlichen Inhalt des Vortrages wiedergeben:

1. Zur Beseitigung der sozialen Schäden unserer Zeit ist von grundlegender Bedeutung eine gesunde Volkserziehung von unten auf und von innen heraus, die in der Hauptsache Familienerziehung und Volksschulerziehung ist. — 2. Haus- und Schulerziehung sind daher auf eine solche Höhe der Leistungsfähigkeit zu erheben, dafs sie wirklich imstande sind, in den Kindern einen sicheren Grund zu einem sittlich-religiösen Charakter zu legen. — 3. Zur Zeit aber kranken beide Erziehungsfaktoren an vielen Mängeln; deshalb ist es Pflicht der Berufspädagogen, nach den Aufgaben des Lebens und den Forderungen einer christlichen Pädagogik a) die Volksschulpädagogik zeitgemäfs auszugestalten und b) die Grundsätze ihrer Wissenschaft

[1]) Zweck der Gesellschaft ist laut § 1 des Statuts: „Der Bevölkerung, welcher durch die Volksschulen im Kindesalter nur die Grundlagen der Bildung zugänglich gemacht werden, dauernd Bildungsstoff und Bildungsmittel zuzuführen, um sie in höherem Grade zu befähigen, ihre Aufgaben im Staate, in Gemeinde und Gesellschaft zu verstehen und zu erfüllen.“

zum Gemeingut der Nationen zu machen, insbesondere die Familie anzuregen und in den Stand zu setzen, ihrer Erziehungsaufgabe auch wirklich gerecht zu werden. 4. Schule und Haus dürfen aber nicht nebeneinander oder gar widereinander an ihren Zöglingen arbeiten, vielmehr ist durch eine Verständigung beider Einheit in die Schul- und Hauserziehung zu bringen und so eine erziehliche Gesamtwirkung auf die Jugend zu sichern. — 5. Zu der Verständigung von Schule und Haus, sowie auch zu der geforderten Verbreitung richtiger pädagogischer Grundanschauungen bieten neben Benachrichtigungen, Besuchen und gelegentlichen Besprechungen zwischen Eltern und Lehrern die sogenannten Elternabende naturgemäfs die beste, den meisten Erfolg versprechende Gelegenheit. — 6. Elternabende sind eine Veranstaltung, nach welcher auf besondere Einladung hin die Eltern einer Schulgemeinde sich zur abendlichen Feierstunde mit den Lehrern ihrer Kinder vereinigen, um in gemeinsamer, freier Arbeit das dringend nötige Zusammengehen von Haus und Schule in dem Werke der Jugenderziehung herbeiführen zu helfen, Interesse, Verständnis und Liebe für die Erziehungsarbeit in der Familie zu mehren und über Ziele und Wege, Pflichten und Schwierigkeiten der Erziehung das Haus zu belehren. — 7. In erster Linie hat die Schule durch ihre berufsmäfsige Ausrüstung die Fähigkeit und durch ihre Stellung als Gehilfin der Familie die Pflicht, solche Elternabende zu veranstalten. Schulbehörden, Geistliche, Vereine für Volksbildung, Presse u. dergl. aber haben, wenn auch sie ihre Aufgabe als Faktoren der Volkserziehung erfüllen wollen, zu dem Unternehmen dringlich anzuregen und dasselbe thatkräftig zu unterstützen. — 8. Zuvörderst steht denjenigen Schulen die Einführung von Elternabenden zu, welche die Grundlage für die Volksbildung vermitteln; aber auch die höheren Schulen, sowie die Anstalten, welche Kinder vor dem schulpflichtigen Alter aufzunehmen bestimmt sind (Kindergärten, Bewahranstalten), bedürfen einer angemessenen Wechselwirkung zwischen Schule und Haus, wie sie sich am besten durch persönliche Begegnung bei Gelegenheit von Schulabenden herstellen läfst. — 9. Schwierigkeiten und Hindernisse, welche sich der Einführung von Elternabenden in den Weg stellen, sind mit Einsicht, Geduld und Ausdauer zu bekämpfen. Die Erfahrung hat hierin überraschende Erfolge aufzuweisen. — 10. Die äufseren und inneren Einrichtungen der Elternabende haben sich je nach Gröfse und Art der Schulgemeinden verschieden zu gestalten. Genaueres hierüber bietet die einschlägige Litteratur. — Alles, was den Zweck und die Aufgabe der Elternabende verschieben könnte, ist fernzuhalten. (Familien- und Unterhaltungsabende.) — 11. Von der allgemeinen Einführung recht geleiteter Elternabende darf man sich unschätzbaren, reichen Segen versprechen: Die Elternabende haben eine grofse Bedeutung für Besserung der sozialen Verhältnisse im Volke und bringen Eltern, Lehrern und Kindern noch ganz besondere Vorteile. — 12. Die bisher auf diesem Gebiete gesammelten Erfahrungen sind durchaus erfreulicher Art; sie ermutigen zu weiterer, frischer, fröhlicher Arbeit. Insbesondere ist hervorzuheben, dafs sich beim Publikum ein äufserst lebhaftes Bedürfnis nach solcher Verbindung mit der Schule und eine dankbare Anerkennung der genannten Bestrebungen geltend machten. — In der lebhaften Debatte wurde neben dem Gegenstande selbst eine Reihe von brennenden Schulfragen: allgemeine Volksschule, Prügelstrafe, die Presse und die Schule, Unterhaltungsabende in den Schulanstalten etc. diskutiert. Den Leitsätzen des Referenten wurde im wesentlichen zugestimmt.

Die beiden anderen Verhandlungsgegenstände betrafen Bildungsveranstaltungen, die für die reifere Jugend und die Erwachsenen zu treffen sind. Der Direktor des Berliner Schillertheaters, Dr. Löwenfeld, sprach unter dem Thema Volksbildung und

Volksunterhaltung über die Einführung weiterer Volkskreise in die Dichtung. Der Redner hat in dem von ihm geleiteten Schillertheater eine Stätte geschaffen, an der jedermann mit geringem Kostenaufwande die besten dramatischen Dichtungen geniefsen kann. Daneben veranstaltet Dr. Löwenfeld im Bürgersaale des Berliner Rathauses regelmäfsig sogenannte Dichter- und Tondichter-Abende, welche eine Ergänzung zum Theater bilden und weitere Kreise mit unsern lyrischen und epischen Dichtern und ihren Schöpfungen, mit letzteren durch Deklamationen und Gesangvorträge, bekannt machen soll. Ähnliche Veranstaltungen möchte der Redner auch in andern gröfseren, sowie in mittleren und kleineren Städten schaffen. Für die Begründung von volkstümlichen Theatern beansprucht er staatliche und kommunale Unterstützungen, mit dem zutreffenden Hinweise, dafs für die bildenden Künste aus öffentlichen Mitteln weitaus mehr geschehe als für die redenden und dafs die letzteren für die Volksbildung wichtiger seien als die ersteren. Die Inanspruchnahme des Staates für diese Zwecke fand in der Versammlung insbesondere seitens des Vorsitzenden, Widerspruch, im übrigen aber wurde den Ausführungen lebhaft zugestimmt.

Der Hauptgegenstand der Beratungen war jedenfalls die Verhandlung über die Volkshochschulen. Das Referat erstattete der Generalsekretär des Berliner »Wissenschaftlichen Centralvereins« Dr. Max Hirsch. Der Redner ist der Begründer der von diesem Verein im Jahre 1878 eröffneten »Humboldt-Akademie«, einer Anstalt, welche es allen denjenigen, die eine höhere Bildung erstreben, eine Universität aber nicht besuchen können, ermöglichen will, sich in Vorlesungen und Unterrichtskursen fortzubilden. Die in 4 Zweiganstalten zerfallende Volkshochschule hatte im letzten Jahre über 5000 Hörer. Dr. Hirsch vertritt gegenüber denjenigen Kreisen, welche die englische und nordamerikanische University extension mehr oder weniger unverändert herübernehmen, also die Universitäten selbst in die Volksbildungsarbeit hineinziehen möchten, den Standpunkt, dafs in Deutschland ein anderer Weg, der des freien Vereinswesens, beschritten werden müsse. Seine Ausführung gipfeln in folgenden Leitsätzen:

Die Volkshochschule hat die Aufgabe, durch zusammenhängende Vortragsreihen aus den hauptsächlichen Wissensgebieten den Erwachsenen die wissenschaftliche Erkenntnis der physischen und geistigen Welt zugänglich zu machen. Die hierdurch erfolgende Erhöhung und Ausgleichung des Bildungsniveaus des ganzen Volkes wird in hohem Grade fördernd und versöhnend auch auf die sittliche, wirtschaftlich-soziale und politische Entwicklung unseres Vaterlandes einwirken.

II. Im Unterschiede von der Elementar- und Fortbildungsschule ist die Volkshochschule ihrem Wesen nach eine freie, aus dem Volksleben selbst erwachsende Institution. Sie hat sich demnach von jeder Schablonisierung fernzuhalten, vielmehr der nationalen und örtlichen Eigenart entsprechend zu gestalten.

III. Als leitende Grundsätze insbesondere für eine deutsche Volkshochschule dürften, aus dem Grundprinzip der Freiheit und Allgemeinheit hervorgehend, hauptsächlich folgende zu bezeichnen sein:

1. Möglichste Universalität der Wissensgebiete, ohne Ausschlufs der politischen, religiösen und sozialen Streitfragen der Gegenwart, deren objektive wissenschaftliche Behandlung vielmehr erst recht Bedürfnis und Aufgabe ist. 2. Keine dogmatisch-autoritative, sondern entwickelnd-kritische Methode, verbunden mit Anschaulichkeit und Anregung zur Selbstthätigkeit der Hörer, wodurch allein das selbständige Denken und Handeln gefördert wird. 3. Vollständige

Lehr- und Lernfreiheit für beide Geschlechter, keine Zurücksetzung oder gar Ausschliefsung geeigneter Lehrkräfte oder bestimmter Richtungen; als Regel mäfsige Hörgebühren. 4. In der Organisation Unabhängigkeit und organische Selbstverwaltung unter Mitwirkung aller beteiligten Volkskreise.

IV. Die Versammlung empfiehlt den Bildungsvereinen aller Art — in grofsen und mittleren Städten womöglich gemeinsam durch einen Ausschufs oder Gesamtverein — Volkshochschulen, oder zunächst wenigstens einige volkstümliche Vortragsreihen ins Leben zu rufen.

Das Korreferat erstattete Prof. Dr. Uphues-Halle a. S. in einem Vortrage über Schule und Leben inbezug auf ihren Anteil an der Bildung eines Menschen. Der Redner legte in hochinteressanten Ausführungen dar, dafs der Bildungswert der Schulen oft überschätzt und der des Lebens unterschätzt werde, dafs der hieraus konstruierte Unterschied zwischen »Gebildeten« und »Ungebildeten« in der gewöhnlich angenommenen Schärfe nicht vorhanden sei, dafs vielmehr Begabung und Lebensgang entscheidende Momente bei der Bildung eines Menschen seien. Auf der Grundlage dieser Ausführungen kommt Prof. Uphues zu dem Ergebnis, dafs auch jedem nicht auf höheren Schulen Vorgebildeten, der Drang nach Wissen und Bildung empfindet und die nötigen sittlichen und geistigen Qualitäten besitzt, die Universität offen stehen sollte. Dafs die Frage der Verallgemeinerung des Universitätsunterrichts in erster Linie auch eine Reform der Volksschullehrerbildung in sich schliefst, wurde von Lehrer Tews-Berlin in der Debatte bemerkt. Wenn man dem fähigen Arbeiter Universitätsvorlesungen zugänglich mache, könne man den bei der Verbreitung höherer Kultur besonders thätigen Lehrerstand mit seiner Vorbildung nicht auf Anstalten von geringeren wissenschaftlichen Leistungen verweisen. Des weiteren führt der Vorsitzende Rickert aus, dafs gerade im Munde eines deutschen Universitätslehrers die Anerkennung des Bildungswertes des Lebens an Bedeutung gewinne, weil man besonders bei uns in Deutschland den Bildungswert der Schule oft überschätze. Für eine staatliche Unterstützung der Volkshochschulen könne der Redner nicht eintreten, solange nicht für die Bedürfnisse der Volksschule in Preufsen in ausreichenderer Weise gesorgt werde. Soviel er wisse, würde durch das preufs. Kultusministerium eine staatliche Unterstützung der in Berlin von Universitätsprofessoren beabsichtigten Einrichtung von Vortrags-Cyklen nicht erfolgen. Wir rufen nur zu oft nach Staatsunterstützung, wo es Pflicht ist, die Vermögenden zur Stillung nicht nur des leiblichen, sondern vor allem auch des geistigen Hungers der breiteren Volksschichten aufzurufen. Herr Weifsmann, Berichterstatter der »Volksstimme« in Halle, der sich als ein Vertreter der Arbeiterschaft bezeichnet, betont das allgemeine Bedürfnis aller Volksschichten nach weitergehender Bildung, aber auch die Schwierigkeiten, die sich dem einfachen Arbeiter dabei entgegenstellen. Darum stehe die Arbeiterschaft der Gründung von Volkshochschulen äufserst sympathisch gegenüber. Eine Erweiterung der Bildung in den Schichten der arbeitenden Bevölkerung würde sicher eine Entvölkerung der Gefängnisse und Zuchthäuser nach sich ziehen. (Beifall!) Herr Rickert konstatiert, dafs die Wünsche des Vorredners den Bestrebungen der Gesellschaft durchaus entsprechen und bittet, in den Kreisen der Arbeiter für Beseitigung des Mifstrauens zu wirken, das noch vielfach der Gesellschaft entgegengebracht werde. Wie bereits 59 Arbeiterbildungsvereine der Gesellschaft angehören, so müssen die Arbeiter in Einigkeit mit den anderen Berufskreisen für Bildungserweiterung wirken.

Die Verhandlungen der Versammlung sind ausführlich in dem Organ der Gesellschaft für Volksbildung enthalten. Die betreffenden Nummern stehen jedem

Interessenten durch die Kanzlei der Gesellschaft (Berlin, NW., Lübecker Str. 6) unentgeltlich zur Verfügung.

---

3. Preisausschreiben

Die Volksschule ist diejenige Kulturanstalt der Gegenwart, welche die weitesten Kreise unseres Volkes umfafst. Ihre unterrichtliche und erziehliche Thätigkeit ist deswegen ausschlaggebend für die Erfolge aller anderen öffentlichen und privaten Bildungs-Veranstaltungen. Nicht nur bei der Lehrerschaft, sondern auch in weiteren Kreisen der Bevölkerung besteht aber die Anschauung, dafs der Volksschul-Lehrplan in vielen Beziehungen den Ansprüchen der Gegenwart nicht mehr gerecht werde. Diese Anschauung ist durch die Beschlüsse der Deutschen Lehrerversammlung vom 27. Mai v. J. zum Ausdruck gekommen. Aus diesem Grunde haben der Centralausschufs der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung und der geschäftsführende Ausschufs des Deutschen Lehrervereins 12 Preise für zeitgemäfse Lehrpläne einer Reihe von Lehrgegenständen der Volksschule ausgesetzt. Die Grundlage für die in Betracht kommenden Preisarbeiten bilden die gedachten Beschlüsse der Deutschen Lehrerversammlung vom 27. Mai v. J. im Anschlufs an die Verhandlungen über die Frage: »Welche Stoffe sind nach den Forderungen der Gegenwart dem Lehrplan der Volksschule hinzuzufügen bezw. aus demselben zu entfernen?« Diese Beschlüsse haben folgenden Wortlaut: 1. Die deutsche Volksschule, an welche die obligatorische Fortbildungsschule als ein notwendiges Glied des Volksbildungsorganismus sich anfügt, hat die Aufgabe, die ihr anvertrauten Kinder, nach Mafsgabe ihrer Geisteskräfte und der verfügbaren Zeit, zu vollwertigen Gliedern der gegenwärtigen nationalen Kulturgemeinschaft zu erziehen. 2. Der Volksschulunterricht ist darum so zu gestalten, dafs der Weg zu den Kulturschätzen der Nation, soweit möglich, jedem Kinde geebnet, die praktische Verwertung des Kulturgutes erleichtert, das Verständnis für das Gemeinschaftsleben angebahnt und das lebendige Bewufstsein der sozialen und staatsbürgerlichen Pflichten begründet wird. 3. Der Unterricht in den unteren Volksschulklassen ist so zu gestalten, dafs dieselben die Grundlage der Bildung für alle Volksklassen enthalten und den unmittelbaren Übergang zu allen höheren Lehranstalten gestatten. 4. Auf der Oberstufe der Volksschule ist die Vorbildung für das Gemeinschaftsleben und die praktischen Lebensaufgaben des Einzelnen mehr als bisher zu betonen. Im besonderen ist zu fordern: a) dafs der Religionsunterricht mehr als bisher es als seine Hauptaufgabe betrachte, in die religiös-sittlichen Grundsätze einzuführen, von denen die Gesamtheit in ihrem Zusammenleben geleitet werden soll; b) dafs der Geschichtsunterricht, der vorzugsweise dazu bestimmt ist, in das Leben und Streben der Volksgemeinschaft einzuführen, die Kulturentwicklung des deutschen Volkes, unter Verzichtleistung auf solche bisher behandelte Stoffe, die für diese Aufgabe unwichtig sind, in ihren Grundzügen darstelle und hierbei auch der Entwicklung der Staatsverfassung, sowie derjenigen des wirtschaftlichen Lebens bis zur Gegenwart Beachtung schenke; c) dafs auch die übrigen Lehrfächer der Volksschule, soweit dieselben dazu geeignet sind, der Vorbildung für das Gemeinschaftsleben und den praktischen Lebensaufgaben des Einzelnen mehr als bisher nutzbar gemacht, und dafs zu diesem Zwecke die Elemente der Verfassungs- und Rechtskunde, Volks- und Privatwirtschaftslehre, Buchführung und Gesundheitslehre als Bestandteile dieser Fächer aufgenommen werden; d) dafs für den Handarbeitsunterricht der Knaben und die hauswirtschaftliche Unter-

weisung der Mädchen Gelegenheit geboten werde; e) dafs die körperliche Entwicklung durch obligatorischen Turnunterricht auch für Mädchen und durch Pflege des Jugendspiels gefördert werde. 5. Einer Mehrbelastung der Jugend ist durch Ausscheidung aller Lehrstoffe, welche lediglich der sogenannten Formalbildung dienen sollen, vorzubeugen. 6. Dagegen darf die Einführung in die dem allgemeinen Verständnis zugänglichen wissenschaftlichen Anschauungen der Gegenwart, sowie die ethische und ästhetische Bildung der Jugend keine Beschränkung erleiden. 7. Eingehendere Belehrungen über die Grundlagen des staatlichen, rechtlichen und wirtschaftlichen Lebens der Gegenwart sind in der obligatorischen Fortbildungsschule, deren Schüler bereits im praktischen Leben stehen, zu vermitteln. Es werden Preise für folgende Arbeiten ausgesetzt: 1. Lehrplan für den deutschen Unterricht, 2. Lehrplan für den Geschichts-Unterricht, 3. Lehrplan für den geographischen Unterricht, 4. Lehrplan für den naturwissenschaftlichen Unterricht, 5. Lehrplan für den Unterricht im Rechnen und in der Raumlehre, 6. Lehrplan für den hauswirtschaftlichen Unterricht. Von der Aussetzung eines Preises für den Religions-Unterricht ist vorläufig abgesehen worden. Die Bearbeitung der Pläne hat in der Weise zu geschehen, dafs 1. eine systematische Übersicht über die zu behandelnden Stoffe und 2. eine Verteilung derselben auf die einzelnen Klassen gegeben wird. Die Lehrpläne sind für die achtklassige Schule abzufassen, und es ist in denselben kenntlich zu machen, welche Stoffe in einer weniger-(vier-)klassigen Schule in Wegfall kommen können. Den Stoffverzeichnissen ist überall ein Nachweis der für die Vorbereitung des Lehrers bezw. den Gebrauch der Schüler ganz besonders empfehlenswerten populärwissenschaftlichen und methodischen Litteratur beizufügen. Doch sind diese Titelangaben auf die besten Werke zu beschränken. In den Lehrplänen für den naturwissenschaftlichen und den Rechenunterricht ist auf der Oberstufe auf die besonderen Bedürfnisse der Knaben und Mädchen Rücksicht zu nehmen. Es hat dementsprechend eine Gabelung der Stoffverzeichnisse und Stoffverteilungspläne stattzufinden. Jedem Lehrplan ist ferner eine Stundentabelle für acht Schuljahre und sämtliche Lehrgegenstände der Volksschule mit Einschlufs des Religions-Unterrichts beizufügen und aufserdem ist in einem Anhange kurz anzudeuten, welche Stoffe aus dem betreffenden Gebiete der Fortbildungsschule überlassen werden. Die Lehrpläne für den deutschen und den naturwissenschaftlichen Unterricht sollen den Umfang von je zwei (2), die übrigen Lehrpläne den Umfang von je einem (1) Druckbogen möglichst nicht übersteigen. Hierbei kommt die Stunden-Tabelle nicht in Berechnung. Es ist jedem Preisbewerber freigestellt, sich nur um einen oder un mehrere oder auch um alle ausgeschriebenen Preise zu bewerben. Doch müssen in jedem Falle die einzelnen Arbeiten so geschrieben sein, dafs sie getrennt und verschiedenen Preisrichtern übergeben werden können. Als Preise werden ausgesetzt: 1. Für den deutschen und den naturwissenschaftlichen Unterricht je zwei Preise von 100 und 200 M. Für die übrigen Gegenstände je zwei Preise von 50 M. Auf den Rechen- und Raumlehre-Unterricht entfallen zusammen nur zwei Preise. Dies ist wegen des geringeren Umfanges der Arbeit geschehen; eine Preisbewerbung für den Rechen- oder den Raumlehre-Unterricht allein ist also nicht zulässig. Eine methodische Zusammenfassung beider Gegenstände soll damit indessen nicht verlangt, natürlich aber auch nicht ausgeschlossen werden. Insgesamt werden also ausgesetzt: 2 Preise von je 200 = 400 M, 6 Preise von je 100 = 600 M, 4 Preise von je 50 = 200 M, insgesamt 12 Preise in Summa von 1200 M. Die preisgekrönten Arbeiten werden Eigentum der unterzeichneten Vereine. Falls aufserb der Organe der Vereine eine Veröffentlichung der Arbeiten erfolgt, wird den

Verfassern auch das etwa erzielte buchhändlerische Honorar ausgezahlt. Das Preisrichter-Kollegium wird aus elf (11) Personen bestehen, von denen 5 der Centralausschufs der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung und 5 der geschäftsführende Ausschufs des Deutschen Lehrervereins wählt, während 1 durch die gewählten 10 mit Stimmenmehrheit zugewählt wird. Die Namen der dem Preisrichter-Kollegium angehörenden Personen werden später veröffentlicht. Die Preisarbeiten sind bis zum 1. Februar 1898 einzureichen und zwar an die Kanzlei der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung, Berlin NW., Lübeckerstr. 6, von wo auch etwa erwünschte nähere Auskunft erteilt wird.

Der Centralausschufs der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung:
Rickert, Vorsitzender. J. Tews, Generalsekretär.

Der geschäftsführende Ausschufs des Deutschen Lehrervereins:
Clausnitzer.

---

4. Über das gewerbliche Schulwesen in Österreich

hat »die Nation« eine lesenswerte Studie veröffentlicht, deren Schlufs wir hier abdrucken wollen: »Wenn ich nun meine eigenen Einzeleindrücke über das gewerbliche Schulwesen in Österreich in wenige Worte zusammenfasse, so liegt die Stärke desselben in dem richtigen Zusammenwirken von theoretischem und Werkstattunterricht, sowie — wo es hinpafst — in der Verbindung des Handwerks mit der Kunst. — Aufserdem wird grofses Gewicht auf die Aneignung der für den Betrieb eines jeden Gewerbes heute so nötigen kaufmännischen Kenntnisse gelegt. — Wer eine österreichische Staatsgewerbe- oder auch nur Handwerkerschule mit Erfolg besucht hat, besitzt nicht nur einen Schatz von »Wissen«, sondern auch von »Können«. Und letzeres nicht allein hinsichtlich der Handhabung der Werkzeuge und Maschinen seines Faches, sondern auch am Zeichenbrett und Schreibtisch. Eine so vielseitige Ausbildung mufs ein zeitgemäfser Handwerker, und besonders in den gröfseren Städten, heute aber besitzen, wenn er sich in dem technisch und wirtschaftlich so ungemein veränderten Geschäftsgetriebe der Gegenwart siegreich behaupten soll. Sein Beruf hat aufgehört, zu den niederen zu zählen! Dies erkannt und rechtzeitig die geeigneten Mafsnahmen zur Erhöhung der Gesamtbildung des Handwerkerstandes durch Errichtung einer gröfseren Anzahl von Staats-Handwerker-, Gewerbe- und Fachschulen getroffen zu haben, gereicht den österreichischen Staatsmännern und ihren Beratern zum Ruhme! — Es dürfte nun nicht unzweckmäfsig sein und wird gewifs Manchen interessieren, wenn wir zum Schlufs einige Zahlen vergleichsweise gegenüberstellen. Österreich (ohne Ungarn) hatte nach der Zählung von 1890 (ohne die 1895 ermittelten 1568092 Einwohner im Okkupationsgebiet Bosnien und Herzegowina) eine Einwohnerzahl von 23895413 und Preufsen nach der Berufszählung vom 14. Juni 1895 eine solche von 31490315. Während nun Österreich im Jahre 1897 für sein niederes und mittleres gewerbliches bez. kunstgewerbliches Schulwesen allein aus Staatsmitteln eine Summe von 3042558 Fl. oder 5172348 M bereitstellte, belief sich die Summe für den gleichen Zweck im Entwurfe des preufsischen Staatshaushalts-Etats für 1896/97 auf 2422844 M. Der bare Zuschufs der Gemeinden, Vereine u. s. w. zu dieser Summe betrug 744797 M, so dafs sich für Preufsen eine Gesamtaufwendung von nur 3167641 M ergiebt! (Die Schul-

gebäudefrage ist hierbei für beide Länder unberücksichtigt geblieben.) — Während es Ende 1896 in Österreich 30 Kunstgewerbe-, Gewerbe- und Handwerkerschulen u. s. w., sowie 164 Einzelfachschulen, zusammen also 194 niedere und mittlere gewerbliche Lehranstalten gab, belief sich die Zahl gleicher bezw. ähnlicher Schulen zu Beginn des Jahres 1896 in Preufsen auf 61! — Auch Österreich trägt schwer an seinen Militärlasten und ist zudem kein reiches Land. Aber trotzdem ist man sich dort der Pflichten seines Handwerker- und Gewerbestand nicht nur bewufst, sondern erfüllt sie auch. — Nicht durch Errichtung von Schranken und Insfeldführen alter Ritterrüstungen gegen gezogene Kanonen kann dem Handwerkerstande geholfen werden, sondern nur durch zeitgemäfse Bildung und Geschäftsführung.

---

5. Leitsätze Die Forderungen der Gegenwart an die Ausbildung der Volksschullehrer

Von Prof. Dr. **W. Rein**-Jena

1. Volksbildung und Lehrerbildung stehen in einem notwendigen inneren Zusammenhang. Die Erkenntnis dieses Zusammenhangs kann einerseits davor bewahren, die Lehrerbildung zurückschrauben oder künstlich aufhalten, andererseits in sprungweisem Fortschritt überhasten zu wollen.

2. Im Anschlufs an die bisherige Entwicklung sehen wir eine besonnene Weiterbildung zunächst darin, dafs der Charakter des Lehrerseminars als einer Fachanstalt schärfer, als es bisher geschehen ist, hervortreten mufs sowohl im Lehrplan wie im gesamten Anstaltsleben.

3. Dies setzt voraus, dafs die Allgemeinbildung, die hier wie überall der Berufsbildung vorauszugehen hat, breiter und tiefer angelegt wird, als es bisher der Fall war. Bei der rechten Fundamentierung ist also vor allem der Hebel anzusetzen; hier liegt die dringendste Forderung vor.

4. Demgemäfs mufs die unzureichende Präparandenbildung (Preufsisches System) beseitigt und dafür der Besuch einer Realschule bis zum Abschlufs des Lehrganges gefordert werden. Wo aber das sechsklassige Seminar eingerichtet ist (Sächsisches System), macht sich — soweit es nicht schon geschehen — die Einführung einer fremden Sprache und zwar der französischen oder der englischen nötig.

5. Zur Fortbildung des Lehrerstandes soll die Universität geöffnet werden, wie dies ja bereits im Königreich Sachsen und im Grofsherzogtum Sachsen seit langer Zeit der Fall ist. (S. Staatsminister Stichling. Aus 53 Dienstjahren. Weimar, Böhlau.)



C Besprechungen

I Philosophisches

Der Anarchismus

Ich bin keinen Augenblick verwundert, von spafshaften und blutigen Schwänken einer immer zahlreicher werdenden Gruppe empörter Mitmenschen zu erfahren, denen das System vom Tantum-quantum in mehr oder minder unangenehmer Weise das Leben erschwerte und verbitterte; denn ich weifs nur zu genau, wie unsanft der Starke auf den Schwachen zu treten beliebt, wie schutz- und wehrlos der vom Schicksal nicht Begnadete allen Unbilden preisgegeben ist, und wie auch der höchste und ehrlichste Aufwand von Kraft geächtet ist von dem grofsen Haufen der Prassenden ebenso, wie von der Armee der Dürftigen, wenn derselbe nicht augenblicklich zu glänzendem Erfolg leitet. Aus diesen Thatsachen fliefst ein Ocean von Unglück und Grausamkeit, Elend und Verderben, und die Stimmung der Seele wird eine bittere. Durch nichts zurückgehalten, gewinnt dieser Zustand der Seele Ausbreitung und fafst immer mehr Wurzel. Ja, unzählige Vorkommnisse des Alltagslebens, welche aus dem Borne der Unterdrückung des Schwachen durch den Starken entspringen, giefsen Öl in die Glut der Leidenschaften, welche geschürt wird mit dem Feuerhaken des Luxus der Reichen und des Hungers der Elenden. Der pfändende Büttel, welcher dem Armen den Rock auszieht, öffentlich verkauft und den Groschen seinem Klienten überbringt, der denselben nur zu oft in Schaumwein umsetzt und in nutzlosen Tand, wirkt keineswegs beruhigend auf das verwundete Gemüt, sondern erweitert grausam die Wunden, geschlagen von dem System des Tantum-quantum.

Wären nun die Leidenden und die von den Qualen ihrer Mitmenschen Ergriffenen philosophisch und religiös wohl entwickelt, so könnte ihr Drang nach Gewinnung besserer Zustände unmöglich in blutige Thaten, in Werke der Hinterlist und Zerstörung sich umsetzen, sondern sie würden die ganzen Kräfte der Seele aufbieten, um auf humanem Wege die ebenso gewünschte, wie notwendige Besserung aller Beziehungen des Daseins zu erlangen.

Aber, wer dürfte sie zur Verantwortung ziehen für den Mangel an philosophischer und religiöser Durchbildung, an harmonischer Entwicklung? Jede Bildung kostet Geld. Und dies mangelt ihnen. Überall werden sie getroffen von den Einflüssen des theoretischen und praktischen Materia-

lismus, welcher Triumphe feiert und Orgien. Und wehrlos stehen sie da. Eine schmachvolle Presse und ebenso schmachvolle Begehungen der Personen, zu denen sie aufblicken, wetteifern darin, alle Leute um ihr Gewissen zu prellen, deren Wissen zu fälschen, ihren Glauben zu zerstören, ihre Seele zu vergiften. Und die Kinder des Volkes, von Elend verzehrt, haben nicht das Vermögen des Widerstandes. Sie nehmen, ohne es zu wollen, das Bekenntnis des Umsturzes an, und die Anarchie ist die logische Konsequenz unter den waltenden Beziehungen der Ausartung.

Nun tritt überall, an Stelle des prüfenden Geistes und des wohlwollenden Herzens, die Wut der Leidenschaft, und die Fluten des Ozeans eines infernalischen Pessimismus überschwemmen die Arena des Daseins. Und nun kommen die Autoritäten und hängen die verblendeten Fanatiker an den Galgen. Anstatt Heilung des gichtkranken Organismus von Innen heraus, Abschneiden der gichtkranken Gliedmafsen! Dies heifst ungefähr Quacksalberei.

Der Anarchismus wird nur geheilt auf dem Wege der Ersetzung des Systems vom Tantum-quantum durch das der Gegenseitigkeit, durch die Hygieine, alle und alles umfassend, und durch die wahre Religion der selbstlosen Liebe. Und ist der Anarchismus geheilt, so giebt es keine Anarchisten mehr und nicht mehr jene abscheulichen Handlungen, welche die Welt empören und — die Schuldlosen treffen. So Dubois.

In seinem kürzlich erschienenen Buche »Le péril anarchiste«, Paris, 1894 in 18⁰ (Verlag von E. Flammarion), entrollt Felix Dubois zunächst eine Skizze der Geschichte des Anarchismus in diesem Jahrhundert, soweit dieselbe sich an bestimmte Persönlichkeiten knüpft, und giebt von Banner-Trägern dieser besonderen sozialen Gestaltung Bilder, welche eine nüchterne, von den Lobhudeleien der Fanatiker abweichende Auffassung bekunden; sodann erzählt er die Schicksale der anarchistischen Partei in dem Zeitraum zwischen 1874 und 1894, und entwickelt die Grundanschauungen der Anarchisten: »Thue, was du willst«, und »alles ist allen«. In den weiteren Hauptstücken werden geschildert: Das Leben der anarchistischen Partei, die Propaganda, die anarchistische Presse und Litteratur, die Propaganda durch die That, die Lehre der Anarchisten mit allen ihren Besonderheiten, und die Psychologie des Anarchisten. Das letzte Hauptstück enthält die Schlufsfolgerungen Dubois aus allen seinen Untersuchungen.

Dubois definiert den Typus des Anarchisten also: »Ein Mensch, liebäugelnd mit dem Geist des Umsturzes in einer oder mehreren Formen (Geist des Widersetzens, Prüfens, Kritisierens, Erneuerns), getrieben von grofser Liebe zur Freiheit, egoistisch oder individualistisch, höchst neu- und wifsbegierig. Dieser geistigen Verfassung gesellen sich zu: heifse Nächstenliebe, sehr ausgebildetes moralisches Gefühl, ein tiefer Sinn für Gerechtigkeit und Logik, gewaltige Neigung zum Kampf. Dies ist der durchschnittliche Typus des anarchistischen Menschen.« — Nun, dieser Typus ist nicht gerade so übel; daraus läfst sich unter günstigen Umständen Gutes gestalten, ja Vorzügliches. Man setze nur solche günstige Verhältnisse! Man beseitige das physische und moralische Elend, sichere jeder Arbeit reichlich Frucht, banne den theoretischen und praktischen Materialismus, und gieb jedem Einzelnen eine gute leibliche und geistige, religiöse und gesellschaftliche Erziehung! und die Feuerwerker der Anarchie werden zu Adepten der Philanthropie.

Des Breiten handelt Dubois von dem Kultus der Märtyrer, als dem zutreffendsten Mittel zur Verbreitung des Anarchismus, und erwägt die mancherlei Mittel zur Lösung der grofsen gesellschaftlichen Frage, demnach zur Austilgung des Anarchismus, ohne die wahre Entwicklung des Knotens zu finden. Und so will ich, der ich die Attentate der Anarchisten tief verabscheue und alles zurückweise, was den

Normen der Religion und einer hygieinischen Staatskunst entgegen ist, dem Autor in aller Freundschaft und Güte sagen, dafs nur die vollkommene Ersetzung des Systems vom Tantum-quantum durch das der Gegenseitigkeit und Sympathie, gleichwie die Aufrichtung eines Staates der Freiheit auf den Grundfesten der Hygieine und Religion, ganz allein im stande ist, die soziale Frage zu lösen, aus den Anarchisten gute Menschen zu machen und den Anarchismus dem Reiche der Geschichte zu überantworten, aus dem Buche der Gesellschaft zu streichen.

Scheveningen (Niederlande)
Dr. Eduard Reich

Psysiologie des Weibes.

Man mufs sagen, dafs Paolo Mantegazza durch sein Buch »Die Physiologie des Weibes« (aus dem Italienischen von R. Teuscher. Jena 1893. 8°. Verlag von Hermann Costenoble), den Nachweis genauer Bekanntschaft des weiblichen Geschlechts und aller Beziehungen desselben beibrachte. Es giebt wenige Werke, die ihren Gegenstand mit solcher Ausführlichkeit, Vielseitigkeit, Geistigkeit und dabei doch ohne Weitschweifigkeit behandeln, wie das vorliegende. Die Bücher Mantegazza's werden darum gerne gelesen und sofort nach dem Erscheinen in alle Sprachen übersetzt. Wie ich höre, soll demnächst auch eine Gesamtausgabe veranstaltet werden.

Mantegazza schreit den Gelehrten und Scribifaxen in das Ohr, dafs sie das Weib bisher eigentlich schlecht studiert haben. Das ist gar so unberechtigt nicht; denn in der That, es ist die weibliche Natur selten richtig verstanden worden. Der Urteiler müfste moralisch und physisch über beiden Geschlechtern sich befinden, um seine volle Parteilosigkeit zu gewinnen und zu behaupten. Da dem nicht so sein kann, ist auch eine ganz korrekte Entscheidung über die Frauen kaum jemals zu gewärtigen. und es werden alle Kritiken darum mangelhaft bleiben. Doch, dem einen und dem andern Autor wird, wenn er sich recht grofse Mühe giebt, es gelingen, der Wahrheit etwas näher zu kommen. Das letztere ist bei Mantegazza der Fall.

»Wir betrachten unsere Gefährtin«, entwickelt der Verfasser, »immer durch die Linse der Liebe oder des Hasses, niemals mit blofsen Augen, und machen aus ihr eine Göttin oder einen Satan; dabei ist sie keines von beiden. Sie ist nur ein Mensch, ein weiblicher Mensch, mit vielen Tugenden und Fehlern, wie wir selbst; aber mit anderen Tugenden und Fehlern, als die unserigen.« Und weiter: »Am seltensten ist es jedoch, dafs wir von dem Weibe Tugenden verlangen, die wir selbst ihm abgewöhnen. Wir säen auf ihm Weihrauch aus und wundern uns, Eitelkeit zu ernten; wir säen Anbetung und sind erstaunt, Hochmut, Eigensinn, Launen und Thorheit wachsen zu sehen.« »Man könnte glauben, das Weib müfste über sich selbst der beste Richter sein; aber auch von ihm haben wir keine unparteiischeren, gerechteren Aussprüche über sein eigenes Wesen erhalten. Verleumdet, verachtet, unterdrückt, hat es seine eigene Verteidigung übertreiben müssen. . . . Auch ohne das Bedürfnis einer rechtmäfsigen Verteidigung hat das Weib aus Korporationsgeist gegen sich selbst nachsichtig sein müssen.« »Aus allen diesen Ursachen, welche das gesunde Urteil stören, entstehen Aussprüche, welche den Schatz der Wissenschaft sicher nicht bereichern. Und diese Ursachen sind vielfach und mächtig: die Schwierigkeit, den Menschen zu beobachten, die heftigen Leidenschaften der Liebe und des Hasses, der Korporationsgeist. Daher die zwecklosen, eitlen, ewigen Streitigkeiten über den Vorrang zwischen beiden Geschlechtern.«

Es werden die Thatsachen der Wissenschaft und Erfahrung, welche auf die Anthropologie und Psychologie, Statistik und Sociologie, Hygieine und Medizin des Weibes Bezug haben, von Mantegazza

vorurteilsfrei und gewissenhaft beurteilt, geistig verwertet und mit Geschicklichkeit angewandt. Auf derartig solidem Grunde stehend, blickt er in die Zukunft und stellt manche richtige Vorhersage. So prophezeit er unter anderem: »Hygieine und Civilisation werden es dahin bringen, dafs auch das Greisenalter des Weibes weniger häfslich ist. Was heute Ausnahme ist, kann zur Regel werden.« »Die Greisin der Zukunft wird keine Hexe, keine Megäre mehr sein, sondern eine Menschengestalt, welche Zuneigung und Zärtlichkeit einflöfst; denn unsere Nachkommen werden in ihrer Gefährtin nicht nur das Weib suchen, sondern eine Verbündete für die Kämpfe des Lebens, eine Schwester für ihr Denken und Fühlen.«

Bei Gelegenheit der Schilderung des Rassenverhältnisses der Frauen thut Mantegazza viele ungemein bemerkenswerte Aussprüche. Im weiteren Laufe seiner Betrachtungen wünscht er zur Mutter und Tochter eine Engländerin, zur Schwester eine Deutsche, zur Geliebten eine Französin oder Russin, zur Gattin eine Italienerin oder Spanierin. Die Verunstaltungen, welche das menschliche Weib zugefügt bekommt oder sich selbst zufügt, werden von Mantegazza ausführlich behandelt; desgleichen die Angelegenheiten der Kleidung, Mode, Schmückung u. s. w.

Der zweite Teil des Buches ist der Psychologie des Weibes gewidmet. Hier zeigt sich der Autor als vorzüglicher Kenner der Seele und genauer Kenner des Wertes der Thatsachen. »Aber«, sagt Mantegazza, »ohne eine positive Psychologie des Weibes können wir nicht alle die grofsen Probleme lösen, welche sich auf seine Erziehung, die Einrichtung der Familie und auf mehr als die Hälfte der Stürme beziehen, welche die moderne Gesellschaft beunruhigen.« Und: »Im Herzen und im Kopfe des Weibes giebt es keinen Pulsschlag, keine Bewegung, keine Idee, welche nicht weiblichen Charakter hätten.« »Das Weib liebt und hafst, denkt und schreibt anders, als wir, und ich wage zu sagen, dafs es geistig von uns mehr verschieden ist, als körperlich.« »Das Weib ist ganz von Mütterlichkeit durchdrungen.« Die seelischen Unterschiede zwischen Mann und Weib werden von Mantegazza musterhaft gezeichnet, und das über Schönheit und Liebe, Mutterschaft, Religion und Moral der Frauen Gesagte verrät den wahren Kenner.

Im letzten Teil des Buches werden praktische Probleme verhandelt, so die wesentlichen Aufgaben des Weibes, die Frau in den verschiedenen Klassen der Gesellschaft, die wohlhabenden und gebildeten Frauen, das Studium und das Weib, das moderne Weib und der Fortschritt, u. s. w. Vielen zutreffenden Aussprüchen kann man hier begegnen, sehr beherzigenswerten Worten.

Mantegazza's »Physiologie des Weibes« ist mit Meisterschaft geschrieben, ein wahres Muster von Kunst der Darstellung, und enthält eine Fülle bedeutungsvoller Thatsachen und unumstöfslicher Wahrheiten.

Ich habe mit diesem Gegenstande vor Jahren wissenschaftlich mich beschäftigt (»Studien über die Frauen.« Jena 1875. »Die Gestalt des Menschen.« Heidelberg 1878. »Nervosität der Frauen.« Neuwied 1872, 2. Aufl. 1877. »Das Leben des Menschen als Individuum.« Berlin 1881. »Die Fortpflanzung und Vermehrung des Menschen.« Jena 1880. »Die Emanzipation der Frauen.« Grofsenhain 1884. »Arbeit und Lebensnot.« Berlin 1881. »Blicke in das Menschenleben.« Schaffhausen 1886. »Physiologie des Magischen.« Leipzig 1890, u. s. w.), sehr zahlreiche Thatsachen verarbeitet und sehr viele neue Gedanken ausgesprochen; darum dürfte mein günstiges Urteil über Mantegazza's Werk aus dem Munde eines Berechtigten kommen.

Scheveningen (Niederlande).

Dr. Eduard Reich.

Mann und Weib innerhalb der Menschheit

Grofs ist der Unterschied der beiden Geschlechter bei den Tieren überhaupt. Fassen wir insbesondere den Menschen in das Auge! Auf allen Stufen seiner civilisatorischen Ausbildung zeigt der Mensch sehr tiefe, umfassende Verschiedenheit der beiden Geschlechter. Dieselbe wurzelt unbedingt in der Seele, bekundet sich in allen deren Offenbarungen und in allen Teilen des Körpers, vorzüglich in den Organen der Fortpflanzung. Da jedoch die Seele den Leib bildet, so mufs notwendig alle und jede Geschlechts-Verschiedenheit in der Seele ganz allein wurzeln; es mufs männliche und weibliche Seelen geben, und weil dem so ist, mufs es männliche und weibliche Körper geben.

Bei aller durch das Gechlecht bedingten Verschiedenheit weichen doch männliche und weibliche Seele, männlicher und weiblicher Körper, nicht in dem Mafse von von einander ab, dafs man von anderen Qualitäten sprechen könnte; die Abweichung ist in allen Stücken nur eine quantitative. Prüfen wir die drei Grund-Vermögen der Seele bei beiden Geschlechtern, so gelangen wir zu der Erkenntnis, dafs die Vernunft, das Gemüt und der Wille bei dem Manne in anderer Proportion stehen, als bei der Frau. Ebenso ist das Verhältnis der bewufsten Thätigkeiten der Seele zu den nicht-bewufsten im Bereiche des männlichen Geschlechtes ein anderes, als im Bannkreis des weiblichen Geschlechtes.

Wegen der seelischen Abweichungen des Mannes vom Weibe mufs auch die gesamte Körperlichkeit der beiden verschieden sein, der organische Haushalt und die leibliche Gestaltung. Daher ist es verständlich, dafs die chemische Zusammensetzung des Blutes, der abgesonderten und ausgesonderten Säfte u. s. w., nicht qualitativ, sondern quantitativ bei beiden Geschlechtern verschieden sich bekundet und dafs die Mafse des ganzen Leibes und aller einzelnen Organe und Glieder bei Mann und Frau abweichen. Und diesen Unterschieden begegnet man nicht nur im Alter der Reife, sondern schon in frühester Jugend, und müfste ihnen bereits im ersten Stadium der Embryonal-Zeit begegnen, wenn die Chemie, die Forschung überhaupt höher entwickelt wäre.

Und weshalb eine so tiefe und durchgreifende Verschiedenheit der beiden Geschlechter nach Seele und Leib? Wegen des ganzen individuellen und Gattungs-Lebens, wegen Erfüllung der Norm der Vervollkommnung der männlichen Seele und der weiblichen, und aus manchen gekannten und sehr vielen nicht gekannten Gründen.

Doch, um darüber mit einiger Aussicht auf Erkenntnis der Wahrheit zu philosophieren, macht es sich notwendig, eine grofse Menge hierher gehöriger Thatsachen mit einemmal zu überblicken. Am besten freilich, wenn man sich bemüht, alle diese Thatsachen selbst zu prüfen und zu sammeln. Doch, dazu gebricht es dem Einzelnen an Lebenszeit und Fachkenntnis; es bleibt derselbe immer darauf angewiesen, Bücher aufzusuchen, welche ein Gebäude dieser Thatsachen vorstellen, wissenschaftlich geordnet, logisch entwickelt und geistig verdaut. Und ein solches Buch ist vor nicht langer Zeit erschienen.

Es ist die neueste Arbeit von Havelock Ellis »Man and Woman: a study of human secondary sexual characters«. London, 1894, in 8°. (Verlag von Walter Scott.) Dieser Autor hat bereits mehrere sehr wohl durchdachte und vorzügliche Arbeiten veröffentlicht; so über den Verbrecher, über die Nationalisierung der Gesundheit u. s. w.

In dem vorliegenden Buche zeigt Ellis zunächst die ursprüngliche Teilung der Arbeit beider Geschlechter: der Mann sei hauptsächlich kämpfend, die Frau überwiegend gewerbfleifsig; bei den Wilden stehe das Weib nicht unter dem Manne; die Industrie der Frau sei allmählich verteilt und dann von den Männern monopolisiert. Weiter bespricht der Autor den Zustand des schönen Geschlechts inner-

halb der Barbarei und innerhalb des Mittelalters, das physiologische Geheimnis der Weiblichkeit und den gegenwärtigen Zustand der Frauen. Nun folgen Betrachtungen über die sekundären und tertiären Geschlechts-Charaktere, das Kindliche und Greisenhafte, die menschlichen Charakterzüge bei jugendlichen Affen u. s. w., über Wachstum, Mafs- und Gewichtsverhältnissen des männlichen und weiblichen Körpers im Ganzen und in den einzelnen Teilen; über das Leben der Sinne, der Bewegung, des Geistes und Gemütes bei Mann und Weib; über die Unterschiede in den Vorgängen des leiblichen Haushalts und in den Eingeweiden; über die Bedeutung der periodischen Vorgänge des weiblichen Körpers nach allen Richtungen hin; über die Erscheinungen der Hypnose und was damit auch im sozialen und religiösen Dasein zusammenhängt. Weiter lenkt Ellis die Aufmerksamkeit auf alle Teile des Gefühlslebens, der künstlerischen Fähigkeiten und der krankhaften Seelen-Erscheinungen, mit Einschlufs des Kriminalismus, auf die Verhältnisse der Abnormität, der Geburt und Sterblichkeit, und schliefst mit den folgenden Erkenntnissen: es ist vernunftlos, davon zu sprechen, dafs [im grofsen und ganzen] ein Geschlecht auf höherer Stufe der Entwicklung sich befinde, als das andere; die Frau ist dem Kinde näher, als der Mann; die Kindheit drückt eine höhere Stufe des Gedeihens aus, als die Erwachsenheit; der Fortschritt der Rasse ist ein Fortschritt in der Jugendlichkeit; gewissermafsen war dies ein Fortschritt in der Verweiblichung [besser würde Ellis sagen: Verfeinerung]; die beiden Geschlechter müssen stetig in das richtige Verhältnis zu einander sich setzen. —

Das Werk ist mit umfassender Kenntnis des Lebens, der Wissenschaft und der Litteratur geschrieben und für jeden der vielen Interessenten gleich bedeutungsvoll. Ich wünsche dem Autor Glück zu dieser seiner vortrefflichen Arbeit. Möge dieselbe nicht nur allgemein nützen, sondern auch den spezifischen Zunftleuten der Wissenschaft den Ausblick erweitern und die Philosophie erwünscht machen!

Scheveningen (Niederlande)
Dr. Eduard Reich

Uruguay und Paraguay

Menschen mit Überschufs von Kraft und Sinn für Freiheit werden die Verhältnisse Europas oft genug zu enge. Menschen, die im Schweifse ihres Angesichts arbeiten und in der alten Welt nicht Anerkennung finden und auch keinen Markt, sondern bei aller Aufopferung in die Gefahr des Darbens und Verhungerns kommen, sehnen sich nach einem Lande, welches ihrer Arbeit Erfolg verheifst und ihrem Streben Anerkennung sichert.

Zuweilen ist der materielle und moralische Druck in der alten Welt so grofs, dafs der dritte Teil aller Einwohner über das grofse Wasser flöhe, ja gerne in den Mond kutschierte, wenn er nicht durch tausend Bande an die entsetzliche Heimat geknüpft wäre. Diejenigen, welche sich los machen können, fliehen und suchen, unter besseren Konstellationen ein neues Dasein zu beginnen. Sind ihnen dabei die Verhältnisse des neuen Wohnlandes bekannt und verstehen sie es, leicht in dieselben sich hinein zu finden, den Umständen physisch und moralisch sich anzupassen, so wird die neue Erdscholle ihnen und ihren Nachkommen zum Segen.

Es können die wenigsten Mifsvergnügten vor Auswanderung erst eine Reise durch das betreffende Gebiet machen, um dessen Verhältnisse durch den Augenschein zu erfassen; auch sind sie unvermögend, mündlich von Leuten, welche das Land bereisten, das für sie Notwendige zu erfahren. Und doch sind sie gezwungen, sich genau zu unterrichten. Dies läfst nur dadurch sich bewerkstelligen, dafs der Auswanderungslustige die Litteratur zur Hand nimmt und dieselbe aufmerksam studiert.

Von allen aufser-europäischen Ländern erfährt Nord-Amerika die meiste Ein-

wanderung, und sodann Süd-Amerika. Der Fremdling, welcher nicht eingehend mit dem Studium dieser Teile des Erdballes sich beschäftigt, mufs, wie man sagt, ein grofses Lehrgeld dort bezahlen und die erforderlichen Kenntnisse mit oft sehr, sehr bedeutenden Verlusten an Zeit, Mitteln und Kraft erkaufen. Darum ist und bleibt es unerläfslich, mit der Litteratur, und zwar mit der parteilosen, sich zu beschäftigen.

Der Unterschied des Charakters bei den Bewohnern von Nord- und Süd-Amerika ist in hohem Grade augenfällig. Wer diese Thatsache nicht erwägt und in jenen Teil Amerikas sich begiebt, woselbst sein ganzes Wesen mit dem Wesen der Eingeborenen in zu grofsem Gegensatz sich befindet, wird ohne Zweifel schlecht fahren und sehr bald das Verfehlte seines Schrittes begreifen.

Ernest van Bruyssel, der in vortrefflicher Weise über Uruguay und Paraguay schrieb: »La République orientale de l'Uruguay«, Bruxelles 1889, in 8⁰ (Verlag von C. Muquardt) und »La République du Paraguay«, Bruxelles 1893, in 8⁰ (Verlag von C. Muquardt), sagt unter anderem: »Der Anglo-Amerikaner, thätig, kräftig, unternehmend, geboren für Handel und Gewerbsfleifs, unabhängig in Benehmen und Gedanken, betrachtet als eine der Bedingungen jedes gesellschaftlichen Fortschritts die freie Ausdehnung der Individualitäten. Sein politisches Ideal ist die Selbstregierung, seine höchste juristische Vorstellung die allmählich zu verändernden örtlichen Gepflogenheiten; sein sittliches Gefühl die Meinung seiner Genossen. Kämpfer aus Temperament, ist er nur Soldat bei Gelegenheit, wenn die Notwendigkeit ihn dazu zwingt.... Der Ibero-Amerikaner, mehr träge, mehr leidenschaftlich, weniger berechnend, erwartet allen Fortschritt der öffentlichen Thätigkeit von der Initiative des Staates... In der Vorstellung des Ibero-Amerikaners verschmilzt das Individuum mit dem Staatsbürger. Persönlich hat er nur eine Sache zu verteidigen, seine »Ehre«, die Unverletzlichkeit des Caballero. Entgegen dem Anglo-Amerikaner, liebt es der Ibero-Amerikaner, mit Waffen zu hantieren, Uniformen zu tragen, als Soldat aufzutreten und zu leben«. Und weiter: »Die Ausschreitung des Individualismus in Nord-Amerika bietet zweierlei Gefahr: sie schwächt über alles Mafs das Prinzip der Autorität, teilt die Kräfte, anstatt dieselben mit Vorteil zu gruppieren, und ordnet die allgemeinen Interessen den partikularen unter. Daher der Mangel in Bezug auf den Zusammenhang innerhalb des bürgerlichen Organismus, welcher gesellschaftliche Krisen veranlafst.... Die Übertreibung des Instinktes der Gesellschaftlichkeit im Süden Amerikas geht selbst bis zum Aufhören der gesetzlichen Berechtigungen; die kriegerischen Neigungen, welche hiermit sich vereinen und von einem allzu erhitzten Patriotismus angefacht werden, hatten nicht minder schwere Folgen: die Aufrichtung militärischer Diktaturen, nach einander eintretend; diese waren genügend stark, um der Freiheit ihre köstlichsten Bürgschaften zu entreifsen, und zu schwach, um lange Zeit im Besitze der Macht sich zu erhalten.« —

Wer nun solche und ähnliche, wahrheitsgetreue Entwicklungen liest und sein Naturell ebenso, wie seine gesamten Verhältnisse, prüft, dem wird es klar werden, ob er überhaupt Europa verlassen und nach Amerika auswandern soll. Und bleibt er fest bei dem letzteren Entschlufs, so weifs er, ob Nord- oder Süd-Amerika der für ihn passende Erdteil sei.

Geht nun der Zug des Herzens nach Uruguay oder Paraguay, so findet der Betreffende in den beiden oben genannten Werken Ernest van Bruyssels die gewichtvollsten Thatsachen und Beurteilungen, welche gute Leitfaden ausmachen und vor manchen Irrtümern und Täuschungen bewahren.

Doch, nicht allein für Auswanderer höherer Bildung sind diese Werke nützlich, sondern auch für jeden, der irgend welches Interesse hat für Uruguay und Para-

guay; denn sie verbreiten sich über die gesamten früheren und heutigen Verhältnisse der zwei Republiken, und machen sich dem Kolonial-Politiker, dem Geographen, Statistiker unentbehrlich. Ich kann das eingehende Studium der Bücher von Ernest van Bruyssel nur auf das dringendste empfehlen.

Scheveningen (Niederlande)
Dr. Eduard Reich

Ceylon

Ein ebenso interessantes, wie reich und künstlerisch ausgestattetes Werk ist vor einigen Jahren veröffentlicht worden von Emil Deschamps »Aux Pays des Veddas, Ceylan. Paris 1892. 8⁰. (Société d'éditions scientifiques.) Dasselbe verbreitet sich über alle physischen und moralischen Verhältnisse Ceylons und seiner Bewohner, und ist sehr geeignet, alte und neue, absichtliche und nicht absichtliche Irrtümer zu widerlegen. Es zeichnet sich durch lebendige, klare und genaue Darlegung der verhandelten Gegenstände aus und liefert dem grofsen Kreise der Interessenten Materialien und Beurteilungen von bedeutender Art auch über jene Beziehungen Ceylons und seiner Bewohner, deren sonst selten Erwähnung geschieht. Geographen, Staatsmänner, Naturkundige und Historiker können des Buches von Deschamps nicht entbehren.

Scheveningen (Niederlande)
Dr. Eduard Reich

Allgemeine Statistik

Unter dem Titel »Allgemeines Statistisches Archiv« erscheint seit 1890 eine von Georg von Mayr herausgegebene Zeitschrift im Verlag von H. Laupp zu Tübingen, deren erster und zweiter Jahrgang in zwei sehr stattlichen Oktav-Bänden mir vorliegen. Die Zahl der Zeitschriften ist gegenwärtig Legion. So oft eine neue Zeitschrift an das Licht des Tages kommt, fragt man sich, ob es nicht besser wäre, wenn dieselbe gar nicht diese elende Menschheit beglückt oder beunglückt hätte; man wünscht im allgemeinen Interesse, es möchten ganze Gruppen bestehender Wochen-, Monats-, Vierteljahrshefte zu einem einzigen Organ verschmelzen, oder zur Hölle fahren.

In betreff des Mayrschen Archivs ist jedoch dies keineswegs meine Ansicht, sondern ich glaube, dasselbe habe mehr, wie hundert andere periodische Schriften, die vollste Berechtigung zu selbständigem Dasein; ja noch mehr, es fehlte bis jetzt an einem Organ dieser Art, und Mayr hat durch Begründung, Herausgabe und Leitung desselben sich ein grofses Verdienst erworben. Ich empfehle diese Zeitschrift, welche reichhaltig, best geleitet und mit gediegenen Arbeiten erfüllt ist, ebenso Fachmännern, wie allen höher Gebildeten zu fleifsigem Studium.

Die beiden ersten Jahrgänge enthalten: K. Th. von Inama-Sternegg »Der statistische Unterricht«, G. von Mayr »Statistik und Verwaltung«, E. Mischler »Das Moment der Zeit in der Verwaltungsstatistik«, F. Kollmann »Der Einflufs des Alters der Eltern auf das Geschlecht der Geborenen«, G. von Mayr »Orientierungs-Wesen und Statistik«, A. von Matlekovitz »Die Bedeutung der Verkehrs-Statistik« für Wissenschaft und Politik der Wirtschaft«, H. Rauchberg »Technik auf dem Gebiete der Bevölkerungs-Statistik«, M. Schumann »Zur Technik der Anbau- und Ernte-Statistik«, H. von Scheel »Zur Technik der Kriminal-Statistik in Deutschland und »Italien«, K. Bücher »Aufnahmeverfahren bei Volkszählungen«, N. Brückner »Entwicklung der grofsstädtischen Bevölkerung in Deutschland«, H. von Scheel »Einführung in die Kriminal-Statistik«, S. Hausmann »Zur Statistik der deutschen Universitäten«, R. von Kaufmann »Staats- und Lokal-Finanzen der Vereinigten Staaten von Nordamerika«, M. Schumann »Die innern Wanderungen in Deutschland«, P. Kollmann »Die soziale Zusammensetzung der Bevölkerung im deutschen Reich«, G. v. Mayr »Er-

gebnisse der Volkszählung in Deutschland, Österreich-Ungarn und Nordamerika«, C. A. Verryn-Stuart »Niederlands Volkszählung«, E. Mischler »Statistik und Selbst-Verwaltung«, K. Becker »Die Jahres-Schwankungen in der Häufigkeit verschiedener Bevölkerungs- und moralstatistischer Erscheinungen«, A. Cohen »Statistik der Zwangs-Versteigerungen landwirtschaftlicher Anwesen«, K. Bücher »Verteilung der beiden Geschlechter auf der Erde«, J. Körösi »Wissenschaftliche Stellung und Grenzen der Demologie«, Uhlitsch »Anthropometrische Messungen und deren praktischer Wert«, H. Rauchberg »Die elektrische Zähl-Maschine«, G. von Mayr »Sammlung und Verwertung des durch die Arbeiterversicherung gebotenen sozialstatistischen Materials«, O. Mertens »Rufslands Bedeutung für den Welt-Getreidemarkt«, R. van der Borght »Die Statistik der deutschen Arbeiter-Versicherung«, G. von Mayr »Ergebnisse neuester Volks-Zählungen«, G. Berthold »Die Wohnungsverhältnisse der ärmeren Klassen in Berlin«, H. Westergaard »Zur Statistik der Mehr-Geburten«, E. Hasse »Die Intensität grofsstädtischer Menschen-Anhäufungen«, u. s. w. Besondere Abteilungen sind Berichten über die Litteratur und mancherlei Mitteilungen gewidmet. Den Schlufs jeden Jahrgangs bildet ein ausführliches Sachregister.

Aus den Angaben über den Inhalt schon geht deutlich hervor, dafs Mayr's Archiv seine Interessenten auch weit jenseits des engern Zirkels der Statistiker sucht.

Scheveningen (Niederlande)

Dr. Eduard Reich

Die Teufel-Litteratur des sechszehnten Jahrhunderts

Max Osborn nennt in seinem Buche »Die Teufellitteratur des 16. Jahrhunderts«, Berlin 1893, in 8⁰ (Mayer & Müller), welches eine sehr gelungene und lehrreiche Arbeit ist, die Teufel »die interessantesten aller Geschöpfe«. »Der gewaltige Revolutionär«, sagt Osborn, »der seine Persönlichkeit einsetzt in dem gewagten Kampf gegen den Lenker der Weltmonarchie, fesselt die Aufmerksamkeit und die Teilnahme, und niemand wird, auch wenn der Abscheu vor der gottfeindlichen Macht noch so grofs ist, der geheimnisvollen Anziehungskraft des Frevlers entgehen.« Und des weitern erklärt Osborn die Entstehung des Teufelsglaubens, entrollt ein Bild seiner Phänomenologie, die Entstehung der Teufellitteratur, beschreibt ausführlich die sogenannten Teufelsbücher, und schliefst mit Schilderung der Nachklänge und Wirkungen der ganzen Teufelei auf das Leben jener Periode und der darauf folgenden Jahrhunderte.

Der Teufel wurde mit allem Möglichen wie Unmöglichen in Beziehung gebracht. Aus diesem Grunde ist die Frage der Teufelei für eine Zahl von Jahrhunderten unermefslich bedeutungsvoll. Und insbesondere knüpft sich der Pandiabolismus an den Geist und die Lehre des grofsen Reformators von Wittenberg. Von Deutschland sprechend, sagt Osborn: »Und vor allen Dingen fand der Teufel hier gewaltige Förderung durch die mächtige Persönlichkeit, die in die gesamte Entwicklung ihrer Zeit durch ihren weit reichenden Einflufs so bestimmend eingriff: durch Martin Luther . . . Luther befindet sich in einem ununterbrochenen Kampf mit dem Teufel. . . . Aber auch Luthers christlich dogmatischer Teufel ist überladen mit einer Masse heidnisch-volkstümlicher Züge und man geht wohl nicht fehl, wenn man den Grund hierzu in der Atmosphäre des väterlichen Hauses sucht, aus dem der Reformator hervorgegangen . . . Der Luthersche Teufel erfreute sich in der Litteratur bald einer ungeheuren Beliebtheit.« »Völlig als Hauptperson aber, als Alleinherrscher, trat der Teufel in einer grofsen Zahl von Schriften auf, die Goedeke unter dem Namen »Teufel-Litteratur« zusammenfafst. Ihre Eigenschaft war »die dämonische Personifizierung aller

Laster und anstöfsigen Gewohnheiten, die durch Teufelnamen geächtet wurden«, und sie bildeten eine weit verbreitete erbauliche Unterhaltungs-Litteratur, die lange Zeit hindurch einen wichtigen Teil der Lektüre des Volkes gebildet hat, und die darum einer näheren Untersuchung wohl wert ist.«

Mit sehr viel Umsicht, Fleifs und Gelehrsamkeit hat nun Osborn die ganze Litteratur der Teufelei des sechszehnten Jahrhunderts erforscht und ein ebenso anziehendes wie lehrreiches Gemälde derselben vor den Augen des Lesers entrollt. Der Gegenstand, an sich voll der gröfsten Bedeutung, für Kulturgeschichte und Religion der vergangenen Zeit ein Eckstein, wird in dem vorliegenden Buche jedem höher Gebildeten nahe gebracht.

Scheveningen (Niederlande)

Dr. Eduard Reich

Ursprünge der Menschheit

Es müssen zwei Wege eingeschlagen werden, um die Spuren zu entdecken, welche zu den Ursprüngen der Menschheit leiten. Der eine Weg ist der geschichtliche, der andere jener der exaktwissenschaftlichen Forschung. Die Ergebnisse, welche wir hier und dort erhalten, ergänzen einander gegenseitig und gewinnen erst durch einander wirklichen Wert. Zu ihrer naturgemäfsen Beurteilung und wirklichen Vergeistigung gehört philosophische Kritik, welche, der Hemmnisse nicht achtend, bis zu den höchsten Gipfeln emporklimmt und bis zu den gröfsten Tiefen hinabsteigt.

Kommt man auf diese Art auch zu wenigen Erkenntnissen, so gewinnt man damit doch immer noch mehr, als auf jede andere Weise, und wird des roten Fadens ansichtig, welcher das Ganze durchzieht. Über die letzten Ursprünge dürfte wohl kaum jemals Klarheit zu erlangen sein; man wird da schwerlich das Gebiet der Hypothese zu verlassen vermögen. Doch, dies kann und darf von weiterer Forschung nicht abhalten.

S. Laing, dem die Wissenschaft einige schätzenswerte Arbeiten verdankt, hat in seinem neuesten Buche »Human Origins«. London 1893, in 8°. (Verlag von Chapman & Hall), von welchem in den Jahren 1892 und 1893 fünf grofse Auflagen von zusammen zehntausend Exemplaren verkauft wurden, den oben angedeuteten doppelten Weg eingeschlagen und ist zu bedeutungsvollen Erkenntnissen gelangt. In der Einleitung hebt Laing die Gründe hervor, weshalb er zunächst die geschichtlichen und sodann die wissenschaftlichen Wege betrat, und lenkt bei den historischen Entwicklungen die Aufmerksamkeit Ägypten zu, Chaldaea, China, Phönicien, Arabien u. s. w., behandelt die Religionen, die Wissenschaften und die Kunst des Altertums, die vorgeschichtlichen Überlieferungen, das Historische im Alten Testament. Sodann geht Laing über zu den wissenschaftlichen Zeugnissen, wie solche geliefert werden von der Geologie und Paläontologie, wirft einen Blick auf die Periode des Eises, auf den quaternären und tertiären Menschen, auf die verschiedenen Rassen der Menschheit.

Das Buch ist der gröfsten Beachtung würdig; es ist umfassend, und mufs mit Sorgfalt studiert werden; es bahnt die Lösung mancher gewichtvollen Frage an, und beweist praktisch, dafs nur auf dem doppelten Wege der geschichtlichen und exakten Forschung die Wahrheit über die letzten erkennbaren Ursprünge wird zu ermitteln sein. Laing thut auch mit Glück und Geschick dar, wie Geschichte und exakte Wissenschaft ineinander greifen und organisch miteinander verbunden sind.

Scheveningen (Niederlande)

Dr. Eduard Reich

Intellektuelle und moralische Entwicklung des Kindes

Erziehung und Pflege des Kindes setzen, wenn sie den Zweck erreichen sollen, entschieden Kenntnis der ganzen seelischen Entwicklung voraus. Aus einem Kinde kann ein guter, ebenso wie gesunder

Mensch werden, auch wenn dessen Erziehern theoretische Kenntnisse der Pädagogik und Hygieine, Psychologie und Ethik mangeln. Allein es ist und bleibt immer das beste, wenn Praxis und Theorie gleichzeitig walten und einander ergänzen, und wenn jeder, dessen Aufgabe es ist, ein Mitglied der Gesellschaft zu erziehen, mit den Normen der geistigen und moralischen Entwicklung des jugendlichen Menschen sich vertraut gemacht.

Hierzu war immer gute Gelegenheit geboten, auch schon Jahrtausende vor der sogenannten exakten Wissenschaft. Unstreitig hat diese letztere manchen guten Anstofs gegeben und nicht wenig Unterlagen geliefert zu besserer Erkenntnis; allein, man möge sich sehr wohl hüten, deren Einflufs zu überschätzen, und immer bedenken, dafs zahlreiche Punkte des pädagogischen Erdreichs kaum jemals Einsatz des Hebels der exakten Wissenschaften erlauben dürften.

Nichts kann hier bedeutungsvoller sein, als die Erfahrung, nichts korrekter sein, als die Ableitung einer guten Theorie aus der Erfahrung. Nun aber ist es sehr notwendig, vorgefafsten Meinungen, Vorurteilen, Zugang nicht zu gestatten; denn dieselben verhindern jede gute Erfahrung und verwirren den Geist dessen, der aus den Thatsachen der Erfahrung Erkenntnis gewinnen und diese auf die Pädagogik anwenden soll.

Durch die Brille des Vorurteils betrachtet, erscheint Natur als Karikatur, und Zerrbild als Normalbild; durch die Brille des Vorurteils betrachtet, werden die letzten Ziele und höheren Aufgaben der intellektuellen und moralischen Bildung verkannt, die Schwerpunkte der Entwicklung von Geist und Gemüt verschoben, und damit jede glückliche und normale Erziehung vereitelt. Nirgends mehr, als auf dem Gebiete der Pädagogik, sind Vorurteile so überaus voll von Verhängnis.

G. Compayré veröffentlichte vor einigen Jahren ein sehr interessantes Werk unter dem Titel »L' Évolution intellectuelle et morale de l'Enfant«, Paris 1893, in 8° (Verlag von Hachette & Cie.). Darin kommen das neugeborene Kind und dessen Bewegungen zur Sprache, die Entwicklung der Sinne und Sinnesorgane, die ersten Regungen der Seele und die Arten ihres Ausdrucks, das Gedächtnis vor und nach Erwerbung der Sprache, die verschiedenen Formen der Einbildung, das Bewufstsein, die Aufmerksamkeit, die Gesellschaftung der Ideen, die erziehenden Instinkte: Nachahmung, Neugier; ferner die Beurteilung und die Thätigkeit der Vernunft, das Sprechenlernen des Kindes, die Willensarbeit: Laufen, Spielen; endlich die Entwicklung des moralischen Sinns, die Fehler und Besonderheiten der Kinder, der Wahnsinn im Alter der Kindheit, das Gefühl des Ich und der Persönlichkeit.

Compayré hat sehr wohl begriffen, dafs zu genauem Studium der Seele des Kindes zahlreiche Voraussetzungen gehören und dafs diejenigen Psychologen, welche nur ihre eigenen Sprösslinge beobachteten, einseitig zu Werke gingen; er hat tiefe Blicke gethan in die Kinderseele und dadurch Befähigung gleichwie Berechtigung gewonnen zu Verbesserung mancher falschen, unrichtigen Vorstellung, vererbt von einer Generation auf die andere. In der Seele des Kindes von vier Jahren seien bereits alle Seiten der menschlichen Natur ausgedrückt. Aber die Seelenlehre beginne schon mit der Geburt.

Das Buch ist mit umfassender Sachkenntnis und in ausgezeichneter Darstellung geschrieben, eine Fundgrube wohl verwerteter Beobachtungen und Erfahrungen, und für den Psychologen in gleichem Mafse wertvoll, wie für den Erzieher, Arzt und Lehrer. Es ist notwendig, dafs dieses Werk allgemein bekannt und fleifsig studiert werde; der Anstofs, den die gewissenhafte Lesung desselben erteilen wird, dürfte gar manchen Fachmann des einen und des andern Gebiets aus seiner Einseitigkeit herausreifsen

und zu höheren Gesichtspunkten emporführen. Psychologen, bei denen das »von-vorne-herein« bisher der grofse Witz war, werden durch Beschäftigung mit dem Buche von Compayré das Gegenteil für richtig halten und reformiert werden in ihren Anschauungen und Meinungen, demgemäfs auch in ihrem Thun.

Wie auf jedem Gebiete des geistigen Schaffens, ist es in der Psychologie und Pädagogik unerläfslich, höhere Gesichtspunkte zu gewinnen und der Einseitigkeit zu entsagen. Die Arbeit der Seele und der Ausdruck des seelischen Seins kennzeichnen sich durch grofse Vielseitigkeit und wollen von vielen Standpunkten aus betrachtet sein. Wer das übersieht, kann niemals zu rechter Erkenntnis gelangen, niemals die richtige Anwendung machen. Ganze Schulen von Psychologen und Pädagogen haben diese Thatsache ignoriert; darum sind sie auch im Meere der Zeit für ewig versunken.

Scheveningen (Niederlande)
Dr. Eduard Reich

II Pädagogisches

Dr. Wojislaw Bakitsch, Professor der Pädagogik an der Universität zu Belgrad, Opschta pedagogika (Allgemeine Pädagogik). Belgrad, Lehrervereinsverlag, 1897. S. 509 u. VII. Preis 5 Fr.

Der Verfasser dieses Werkes, von dessen Thätigkeit wir schon einiges im II. Hefte dieser Zeitschrift mitgeteilt haben,[1]) ist der tiefsinnigste Forscher auf dem Gebiete der Pädagogik nicht nur bei den Serben, sondern bei den Südslaven überhaupt. Das Werk ist nicht die erste bedeutendere Erscheinung dieses fleifsigen Schülers von Stoy, denn schon seit einer Reihe von Jahren ist er bekannt als scharfsinniger Theoretiker,[2]) sorgsamer Forscher über die Kindheit,[1]) pädagogischer Künstler,[2]) gewissenhafter Ratgeber in der Schulgesetzgebung,[3]) scharfer Kritiker[4]) und als besonnener und geschickter Redner.[5])

[1]) Hier teilen wir noch mit, dafs Prof. Bakitsch neulich auch die praktischen Übungen der Seminarmitglieder an einem Gymnasium wie an einer Oberrealschule zu Belgrad leitet.

[2]) Vergl. Nauka o waspitanju (Erziehungswissenschaft) I—II Belgrad, 1878; — Narodno obrasowanje (Die nationale Bildung) in seinem Blatte »Waspitatsch« (»Erzieher«), Belgrad, 1881. S. 4. — Moralno waspitanje (Die sittliche Erziehung) in »Waspitatsch«, Belgrad, 1881. S. 17, 49, 65, 81, 97 und 113; — Na schto se mora pasiti pri swakom predawanju u waspitnoj schkoli (Worauf mufs man in jeder Stunde der Erziehungsschule Acht geben), in »Waspitatsch«, Belgrad, 1881. S. 177 und 193; — Iedan utschitelj u wische rasreda (Ein Lehrer in der einklassigen Schule), in »Waspitatsch«, Belgrad, 1881. S. 209; — Rad u schkoli, gde deza ne gowore dobro srpski (Die Arbeit in der Schule, wo die Kinder nicht richtig sprechen), in »Waspitatsch«, Belgrad, 1881, S. 225; — Raspored predmeta u osnovnim schkolama (Der Stundenplan in der Volksschule), in »Waspitatsch«, Belgrad, 1881, S. 129, 155 u. 161; — Marodno waspitanje (Die nationale Erziehung) in »Nastawnik« (»Lehrer«), Belgrad, 1890. Heft II.

[1]) Vergl. Pouke o waspitawanju u roditeljskoj kutji (Die Belehrungen über die Erziehung im Elternhause) Preisgekröntes Werk der »Srpska Matica«, Zombor, 1880; — Detschji temperamenti i karakteri (Kindliche Temperamenten und Charakteren) in »Srpkinja«, 1896.

[2]) Pedagoschko iskustwo (Pädag. Erfahrung), in Berichten über das Lehrerseminar zu Belgrad, Belgrad 1870—1889.

[3]) Vergl. sein Projekt des Schulaufsichtsgesetzes in »Utschitelj« (Lehrer).

[4]) Vergl. Kritik des Werkes: »Pedagogija« von Stjepan Basaritschek (ein bedeutender Herbartianer in Argram, Chroatien), in »Waspitatsch«, S. 30, 44, 62 und 76.

[5]) O mechanismu u schkolskoj nastawi (Über den Mechanismus im Schulunterrichte); — O karakteru i

Das Werk ist im Geiste der Pädagogik Herbarts geschrieben, aber ohne ihm buchstäblich zu folgen; denn das Buch hat gewisse Eigentümlichkeiten, die wir hier nur im allgemeinen erwähnen wollen, ohne dafs wir sie zu begründen oder zu widerlegen versuchen wollen. Diese Eigentümlichkeiten sind:

1. Prof. Bakitsch stellt sich auf den Standpunkt derjenigen Richtung der Pädagogik Herbarts, welche von Prof. Stoy vertreten wurde, also auf den orthodoxen Standpunkt der Pädagogik Herbarts. Deswegen die Ideen Zillers, wie die der selbständigen Forscher im »Vereine für wissenschaftliche Pädagogik«, die eine einerseits mit dem Orthodoxismus Stoys, andererseits mit der den Regierungsvorschriften Konzessionen machenden Partei (Dörpfeld, Leutz, Helm etc.) parallel laufende Richtung bilden, keine genügende Berücksichtigung, sondern nur eine gelegentliche Erwähnung fanden.

2. Der Verfasser versucht, wie er ausdrücklich betont, eine Annäherung an die Psychologie und Philosophie Wundts anzubahnen, jedoch mit wenig sichtlichem Erfolg; denn schliefslich benützt er doch die Vorstellungen zur Ausbildung und Bestimmung des Willens, was die voluntaristische Richtung Wundts, die aus dem Willen andere psychische Phänomene ableitet, für verfehlt erklärt. Sollte eine Annäherung der Pädagogik zur physiologischen Psychologie sich als nützlich erweisen, so würde es nur diejenige sein, welche die physiologische Psychologie der intellektualistischen Richtung (Ziehen, Münsterberg) ins Auge fafst, wie neulich Prof. H. Schiller und Prof. T. Ziehen[1]) den ersten Versuch gemacht haben.

3. Der Verfasser benützt in seinem Werke auch die berechtigten Forderungen derjenigen Pädagogen, die eigentlich der Herbartschen Pädagogik nicht angehören (wie Bain etc.). Jedoch ist es übertrieben, wenn man behauptet, dafs er von diesem oder jenem stark beeinflufst worden wäre, dafs man ihm nachsagt, er wäre durch Spencer[1]) dem Geiste der Pädagogik Herbarts entfremdet worden. Denn, trotz der anderen Einteilung der Teleologie, hat er die Ethik Herbarts beibehalten, wie auch die Charakterbildung als höchsten Erziehungszweck anerkannt. (S. 94.)

4. Der Verfasser ist auch ein selbständiger Forscher und Fortbildner sowohl der Pädagogik als auch der Ethik Herbarts. Z. B. den Interessen der Erkenntnis und Teilnahme fügt er noch das Interesse der Arbeit zu (S. 190), an die fünf sittlichen Individualideen Herbarts reiht er noch die Idee der Wahrhaftigkeit (S. 99) etc. Es würde uns zu weit führen, wenn wir alle diejenigen Momente darlegen wollten, welche das Gepräge der selbständigen Forschung tragen, denn sie sind sehr zahlreich. Aber trotzdem bleibt das Buch wenigstens ebenso herbartisch, wie die Werke Zillers, Willmanns, Dörpfelds und der anderen es sind; ob aber das Buch, als das Beste, was in der Beziehung bei den Südslaven existiert, auch eine solche Rolle bei ihnen spielen wird, wie die Werke der letztgenannten Denker bei den Germanen gespielt haben, — ist eine Frage der Zeit. Wir wünschen dem Buche grofsen Erfolg!

Dr. Okonowitsch

obrasowanju karakternosti (Über Charakter und Charakterbildung), Belgrad, 1887; — O waspitnom prilagodjiwanju, pristupno predawanje (Über die Anpassung in der Erziehung, Antrittsrede), Belgrad, 1893.

[1]) Vergl. »Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der päd. Psychologie und Physiologie, I—III, Berlin, Reuther u. Reichard, 1897

Prof. Dr. Theod. Vogt, Erläuterungen zum Jahrbuch des Vereins für wissenschaft-

[1]) Vergl. L. Protitsch, Herbartische Pädagogik in Serbien. »Aus dem Päd. Universitäts-Seminar zu Jena«, Heft VII. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne, 1886.

liche Pädagogik. 27. Jahrgang. Dresden, Bleyl & Kaemmerer. 1896. 60 S. Im Buchhandel geh. 1 M.

Das Heft enthält bis S. 56 die zu Pfingsten 1895 in Eisenach gepflogenen Verhandlungen der 27. Generalversammlung, worüber diese Zeitschrift bereits kurz berichtet hat (1895, S. 382). In der vollständigeren Wiedergabe nimmt sich die Debatte über die »Beziehungen der Religion zum Nationalgefühl bei den alten Israeliten« (und im Vergleich dazu bei anderen Völkern) gewichtiger aus, als der kurze Bericht annehmen liefs. Der Vorsitzende vertritt den Gedanken, dafs zwar bei den alten und noch bei den heutigen Israeliten (S. 10) Religion und Nation thatsächlich in Eins zusammenfallen, bei anderen Völkern aber nicht, und dafs diese Auseinanderhaltung den Menschen heilsam ist; »denn die Religion bleibt dann für sie das Hehrste und Heiligste und wird nicht mit Glücks-, Wohlfahrts- und Machtgedanken verquickt, mit welchen das Nationalgefühl verbunden ist, obwohl es vermittelst der Gesinnungen auch auf einem wertvollen Gedankenkreise ruht.« Nicht ganz verständlich ist es, wenn auf die Behauptung: Hätten die Propheten nicht den nationalen Gedanken hochgehalten, so wären die Juden aufgegangen unter die anderen Völker, und an ein Christentum wäre nicht zu denken — später erwidert wird: »Die Möglichkeit der Entstehung des Christentums ist aufser Frage. Es erwuchs bei dem edleren Teile des Volkes in Opposition zum allgemeinen Volksglauben, und Christus hat ja selbst diesen Gegensatz betont.« Diese Erwiderung setzt doch gesonderten Bestand des Volkes voraus, oben aber war vom Aufgehen unter anderen Völkern die Rede. — Zu der »Reformationszeit in der Schulkirchengeschichte« sind umfängliche briefliche Nachträge von Flügel und Thrändorf aufgenommen worden, welche hauptsächlich das Verhältnis von Glauben, innerem Frieden und Gefühl betreffen. — Von den weiteren Debatten (über analytischen und synthetischen Unterricht, über die Unterrichtskunst Galileis[1]), über den Zweck des Geschichtsunterrichts, über die Präparationen zur Geschichte des grofsen Kurfürsten, über den Lehrplan der Volksschule) ist die letztere die umfangreichste. Mehrfach tritt ein Unterschied zwischen »alter und neuer Auffassung« hervor. Wenn von beiden Seiten im rechten Geiste gekämpft wird, so wird die gute Sache, der der Verein mit seinen Publikationen dienen will, davon nur Vorteil haben. Mögen die Erläuterungen von Mitgliedern und Nichtmitgliedern fleifsig studiert werden! F.

Joh. Helm, Inspektor des Königl. Lehrerseminars Schwabach: Handbuch der allgemeinen Pädagogik. Erlangen und Leipzig, A. Deichert. 1894. 8⁰. 315 S.

Je mehr das Streben vorherrscht, unseren Lehrerseminaren den Charakter der Fachschulen zu verleihen, um so tiefer und gründlicher wird die Unterweisung in der Pädagogik sich gestalten, um so willkommener werden auch die Handreichungen sein, die in geeigneten Lehrbüchern das Studium der angehenden Lehrer unterstützen können. Aus dem Boden der herbartischen Pädagogik entsprossen bot sich bisher das Lehrbuch von Leutz in Karlsruhe den Seminaren an; nun ist das Handbuch von Helm in

[1]) Auf S. 130 des 27. Jahrbuches war behauptet worden, Ratke und Comenius hätten bei ihrem »naturam sequi« fälschlich an die äufsere Natur gedacht. In der Allg. Deutsch. Lehrerz. 1896, S. 24 wird von Comenius dasselbe gesagt, von Ratke aber, wohl auf Grund der Arbeiten von Gideon Vogt, dafs er die »Natur« des Zöglings und der Lehrgegenstände im Sinne habe. S. 28 der obigen »Erläuterungen« bemerkt nun der Vorsitzende: »Comenius spricht zwar in seiner Didaktik vom Keimen, Blühen und Früchtetragen, also wörtlich genommen von Erscheinungen der äufseren Natur, aber diese Worte sind bildliche Ausdrücke, welche eine psychische Bedeutung haben und auf die Entwicklungsweise der Empfindungen, Anschauungen und Begriffe sich beziehen.«

Schwabach hinzugetreten, das ebenfalls in diesem Geiste verfafst auf Grund einer langjährigen Erfahrung die gesicherten Ergebnisse einer wissenschaftlichen Pädagogik den Seminaristen vermitteln will. Man darf von einem solchen Lehrbuch nicht neue bahnbrechende Ideen und Vorschläge erwarten; denn es ist zum grofsen Teil gebunden — sowie der Unterricht in unseren Staatsschulen überhaupt — an bestehende staatliche Vorschriften. In die rechte Erfassung derselben soll die mündliche Unterweisung in Verbindung mit dem Handbuch hineinführen. Da heifst es allerdings mit dem Überlieferten und Bestehenden Kompromisse abschliefsen, und das bedeutet immer eine gewisse Schwäche. Diese macht sich natürlich auch in dem vorliegenden Buch geltend, das der bestehenden Praxis dienen will. Denn grundlegende pädagogische Ideen können nicht konsequent vertreten und durchgeführt werden, wenn sie in ihrer praktischen Ausführung auf Schranken stofsen, die durch bestehende staatliche Vorschriften gezogen sind. Ich erinnere nur an die Lehrplanfragen und ihre praktische Durchführung. Das vorliegende Handbuch ist also ein Versuch, die in Bayern bestehende Schulpraxis mit den prinzipiellen Forderungen der herbartischen Pädagogik in Einklang zu bringen, soweit dies unter den jetzigen Verhältnissen möglich erscheint. Ein solcher Versuch ist gewifs willkommen; denn eine ideale Pädagogik kann nicht warten, bis die Bahn für sie frei geworden ist. Das wird überhaupt nie geschehen. Ihre Verwirklichung wird sich immer nur stückweise vollziehen. Schritt für Schritt mufs der Boden der Praxis von der Theorie erobert werden, und zwar dann, wenn die Theorie hinreichend gesichert ist, so dafs sie sich kräftig durchzusetzen vermag. Das ist gewifs noch lange nicht mit allen Teilen der Pädagogik der Fall; nur das wirklich Erprobte kann aber zur Einführung in die Praxis gelangen. So dachte sich schon Kant den Fortschritt des wirklichen Schulwesens und auf andere Weise pflegt auf unserem Gebiet sich der Fortschritt auch nicht zu vollziehen. Manchem ist das Tempo des Fortschritts vielleicht etwas zu langsam; sie könnten wohl auch an dem vorliegenden Handbuch tadeln, dafs es zu viel Konzessionen an das Bestehende gemacht und die prinzipiellen Grundlagen eines rationellen Erziehungs- und Unterrichtsverfahrens zu sehr habe zurücktreten lassen. Doch hierüber können wir nicht mit dem Verfasser rechten, weil uns die Verhältnisse, unter denen er arbeitet, nicht genügend bekannt sind. Wir nehmen aber an, dafs er als überzeugter Anhänger einer idealen Pädagogik so viel von ihr verwertet hat, als es mit dem Bestehenden verträglich war, ohne seinen Überzeugungen untreu zu werden.

Für eine neue Auflage möchte ich dem Verfasser zur Überlegung anheimgeben, ob er nicht lieber die Einteilung seines Handbuches in zweckentsprechenderer Weise vornehmen wolle. Er ist nämlich im wesentlichen Zillers Anordnung in dessen »Allgemeiner Pädagogik« gefolgt. Darnach wird eine »Einleitung« gegeben, bei Ziller aus 12, bei Helm aus 14 Paragraphen bestehend. Dann folgt die Behandlung der Regierung (I) des Unterrichts (II) und der Zucht oder Charakterbildung (III). Diese Anordnung halte ich deshalb für verfehlt, weil die Hauptsache, die Bestimmung des Erziehungs-Zieles, in der »Einleitung« neben anderen Dingen abgehandelt wird. Für logisch richtiger und in der Sache besser begründet halte ich die Einteilung, die ich in meinem kleinen Grundrifs der Pädagogik (3. Aufl. Leipzig, Göschen) befolgt habe: 1. Lehre vom Erziehungsziel — die ethische Grundlage, 2. Lehre von den Erziehungswegen — die psychologische Grundlage. Der II. Teil gliedert sich weiterhin so, dafs zuerst die Lehre von der mittelbaren Führung (Unterricht), dann von der unmittelbaren (Regierung und Zucht) gegeben wird. Innerhalb der Lehre vom Unterricht wird auch besser so geteilt: 1. Zweck des Unter-

richts, abgeleitet aus dem Erziehungsziel, 2. Unterrichtswege: a) Lehrplantheorie (Unterrichtsstoff nacheinander und nebeneinander), b) Theorie des Lehrverfahrens. Um noch eine Einzelheit hervorzuheben, so sei erwähnt, dafs mit der Einteilung der Unterrichtsgegenstände (S. 126) die Paragraphen 76—78 nicht stimmen. Die Überschrift »Unterrichtsgegenstände mit gemischten Stoffen« erinnert an eine Partie aus Zillers Allgem. Päd., die ich von Grund aus für verfehlt erachte (S. 189 ff.), In einer dritten Reihe von Fächern (S.231 ff.) wird dort folgendes Sammelsurium geboten: Geographie, Turnen, Technische Beschäftigungen, Gesang. Das geht doch schlechterdings nicht. (Siehe den Artikel »Lehrplan« in Reins Encyklopädie, Langensalza, Hermann Beyer & Söhne«, IV. Band.) Endlich möchte ich noch folgendes bemerken: Dadurch, dafs erst bei dem dritten Abschnitt von der »Charakterbildung« gesprochen wird, gewinnt es fast den Anschein, als ob die vorausgehenden Abschnitte (Regierung und Unterricht) nichts damit zu thun hätten. An diesem Punkte, denke ich, sieht man recht deutlich, wie notwendig es ist, einen ersten Hauptteil »Ziel der Erziehung« vorauszuschicken, ehe von den Mitteln gesprochen wird. Aber freilich nach dem Verfasser kann die Charakterbildung erst dann ihren Anfang nehmen, wenn der Unterricht seine Aufgabe wenigstens teilweise schon gelöst hat.« (S. 13, aber S. 236 heifst es: »wenn der Unterricht seine Aufgabe zum guten Teile schon gelöst hat.«) Nach meiner Auffassung beginnt die planmäfsige Charakterbildung mit dem Eintritt eines planmäfsigen Unterrichts — wie wäre denn sonst der Unterricht ein erziehender zu nennen? —

Jena W. Rein

D Aus der Fachpresse

I Aus der philosophischen Fachpresse

International Journal of Ethics. Devoted to the Advancement of ethical knowledge and practice. Editor: Burns Weston. Philadelphia 1897:

Vol. VII No. 3. April 1897:

Helen Bosanquet, London, The psychology of social progress. — Frank Granger, The moral life of the early Romans. — Araham Flexner, The Religions training of children. — John Burnet, Law and nature in greek ethics. — Henry Sturt, Duty. — Discussions. — Book reviews.

Monatshefte der Comenius-Gesellschaft. Herausgegeben von Ludwig Keller. Berlin 1897. Gärtner (Heyfelder).

Bd. 6 H. 1 u. 2. Januar — Februar:

Seeger, Des Comenius Schrift »Eins ist not!« — Wittmer, J. A. Graf v. Gobineau (1816—82). — Ellinger, Ph. Melanchthons Frühzeit. Beiträge zu einer neuen Biographie. — Besprechungen. — Litteraturbericht. — Nachrichten.

Revue Neo Scholastique. Publiée par la Société philosophique de Louvain.

4. année No. 2. 1. Mai 1897:

S. Deploige, Saint Thomas et la question juive (suite et fin). — G. Delcraene, La formation de nos connaissances C. van Overbergh, Le Socialisme scientifique d'après le Manifeste Communiste (suite et fin). — D. Mercier, Pourquoi le doute méthodique ne peut être universel. — Mélanges et Documents: A. W., La valeur esthétique de la Section Dorée. — Notes philosophiques. — Comptes rendus.

Revue philosophique de la France et de l'Étranger. Dirigée par Th. Ribot. Paris 1897. Félix Alcan.

22. année No. 3. Mars 1897.

F. Pillon, La philosophie de Secrétan. I. Métaphysique et Théodicée. — Weber, Le principe de non-contradiction comme principe dialectique. — Parodi, L'Idéalisme scientifique: M. Durand de Gros. (Fin.) — Revue critique: L'infini mathématique d'après M. Couturat, par G. Milhaud. — Analyses et comptes rendus. — Notes et Documents. — Livres nouveaux.

22. année No. 4. Avril 1897:

F. Le Dantec: Pourquoi l'on devient vieux. (1er article.) — F. Pillon: La philosophie de Secrétan. II. Morale. — J. Soury, La thermométrie cérébrale. — L. Dugas: Le sommeil et la cérébration inconsciente. — Notes et discussions: Comte et Kant, par A. Fouillée. — Analyses et comptes rendus (Hartmann, Kategorienlehre; Mach, Prinzipien der Wärmelehre; Tönnies, Hobbes). — Revue des périodiques étrangers. — Livres noureaux.

Revue de l'Universite de Bruxelles. (R. Sand et F. Wiener.) Bruxelles 1897. Bruylant-Christophe & Cie.

2. année No. 5. Février:

Pergameni. L'évolution du roman français au 19e siècle, u. a.

2. anné No. 6. Mars:

Dallemagne, Biologie et Sociologie. — Burrows, Les études classiques en Angleterre. — Bibliographie. — Chronique universitaire.

2. année No. 7. Avril 1897:

Dr. E. Destrée, La Peste. — Georges Dwelshauvers, Notre bilan philosophique. — L. Leclère, La Question arménienne (suite). — Dr. Jules Dallemagne, Biologie et Sociologie (suite). — Variétés: Emilie Boisacq, Conjecture sur un passage de Pline l'Ancien. — Bibliographie: Ouvrages de M. M. Albéric Rolin et Ph. Fabia. — Chronique universitaire.

2. année No. 8. Mai 1897:

Paul Heger, Émil du Bois Reymond. — Dr. J. Crocq, Considérations sur la chaleur animale et la fièvre. — Jean Capart, de Double, d'après Maspero. — Variétés: Felix le Dantec, Le déterminisme biologique et la personnalitée consciente. — Bibliographie Ouvrages de M. Pierre Huybrechts. — Chronique universitaire.

Rivista Italiana di Filosofia fondata dal Comm. Prof. Luigi Ferri. Roma 1897. Giovanni Balbi.

Anno XII Vol. I. Marzo-Aprile:

L. Ambrosi, Le creazioni dello spirito nella conoscenza sensitiva. — G. Zuccante, Condotta buona e condotta cattiva secondo lo Spencer. — V. Benini, Il fine reale dell'uomo come fondamento della morale. — N. R. D'Alfonso, La psicologia nel sistema delle scienze. — Bibliografia: G. B. Milesi, L'evoluzione studiata nel sistema della sue cause. — Bollettino pedagogico e filosofico: Compayré, Lo svolgimento intellettuale e morale del bambino. — Credaro, Die Organisation des höheren Unterrichts in Italien. — Martinazzoli, L'insegnam. relig. nelle scuole. — Duproix, Kant et Fichte et le Problème de l'Education. — Martinetti, Il sistema Sankhya. — Stein, Origine psychique et caractère sociologique de la Religion. — Labriola, L'Universitá e la libertà della Scienza. — Noël, La logique de Hegel. — Récéjac, Essai sur les fondements de la connaiss. mystique. — Calzi, Popolo inglese e cattolicismo. — Ferrière, La cause première d'après les donnès sxpérimentales. — Bianchi, Filosofia e politica in Italia dal IV al XVI secolo. — Pellegrini, I diseredati e i loro diritti. — Luzzatto, Saggi di enciclopedia giuridica. — D'Aguanno, La Filosofia del dritto da Kant a Spencer. — Petrone. La Filosofia del diritto, ecc. — Hamnet, delitti femminili a Napoli. — Bollettino storicoletterario (F. Pometti). — Riviste estere e nazionali. — Notizie. — Recenti pubblicazioni.

Rivista scientifica del diritto. Diretta da M. A. Vaccaro E. S. Fragapane. Roma, E. Loescher & Co.

Anno I, Gennaio 1897. Fascicolo I.

La Direzione, Programma. — A. Asturaro, La Scienza del Diritto e i suoi problemi metodologici. — G. Marchesini, La Filosofia del Diritto e la funzione etico-sociale del fenomeno giuridico. — A. Zocco-Rosa, Il Codice Civile del Montenegro e il Diritto Romano. — Rivista bibliografica. Diritto Privato. — Dr. Anton Menger, Über die sozialen Aufgaben der Rechtswissenschaft. — Psicologia Sociale. — Henry Bérenger, L'aristocratie intellectuelle. — Storia della Filosofia. — Sébastien Charléty, Histoire de Saint-Simonisme.

The Psychological Review. Edited by J. McKeen Cattell and J. Mark Baldwin. New-York and London 1897. Published Bi-Monthly by Macmillan and Co.

Vol. IV No. 2. March 1897:

Proceedings of the fifth annual meeting of the American psychological association, Boston, Dec. 1896. — James Hyslop, Upright vision. — Alfred Lloyd, The stages of knowledge. — Discussion and Reports. — Psychological Literature (Höffdings Kierkegaard, Wentscher, Rehmke u. a.)

Weichs, Dr. F. v., Das Leben. Vierteljahrsschrift für Gesellschaftswissenschaften und soziale Kultur. 1. Jahrg. 1. Heft. Januar 1897. Wien und Leipzig. Wilh. Braumüller.

II Aus der pädagogischen Fachpresse

Die ziemlich lebhafte Bewegung auf dem Gebiete des Religionsunterrichts spiegelt die Presse des Jahres 1896 nur unvollkommen wieder, doch kommen sämtliche Frageknoten zur Besprechung. »Die religiöse Frage und die Volksschule« im allgemeinen behandelt Rektor Horn (Ev. Schulbl. 96, 7). Im Interesse der religiösen Erziehung verlangt er organisierte Schulgemeinden und kleine Schulsysteme, Beschränkung des Unterrichts auf die Heilsthatsachen und Schutz des religiösen Lebens durch die Apologetik. Das eigentliche »Problem des Religionsunterrichts« formuliert v. Rohden (Ev. Schulbl. 9): Nicht Lehrsätze über Christus mitteilen und erklären, sondern Christus selbst kennen lehren, Christum vergegenwärtigen, als Thatsache unseres Lebens darstellen, das ist die Aufgabe. Einen Überblick über »Die neueren Reformbestrebungen auf dem Gebiete des evangelischen Religionsunterrichts der Volksschule« giebt Ostermann (Päd. Stud. 1896, 3). Der Verfasser schlägt für das 6. Schuljahr das alte Testament, besonders die Propheten, vor, für das 7. das historisch-pragmatische Lebensbild Jesu, für das 8. die Lehre Jesu und zwar ihre Darstellung im Schulkatechismus, ihre Ausbreitung bis zur Reformation, ihre Ausprägung in den Konfessionen, ihr Ausdruck im Luth. Katechismus und ihre Anwendung im christlichen Leben nach der Reformation, besonders in der Gegenwart. »Richtlinien für den Unterricht in der Heilsgeschichte« giebt Tischendorf (D. Schulpr. 1896, 40, 41). Alle Gruppierungen und Erwägungen fordert er, müssen auf dem Einheitsgrunde ruhen, der in der Frage zu Tage tritt: Was lehrt dieser Abschnitt über das Wesen und Werden des Reiches Gottes? alle Erwägungen müssen in das persönliche Leben des Kindes hineinreichen, alle Heilswahrheiten aus einer plastisch-anschaulichen Vorführung des Geschichtsverlaufs herauswachsen. Dieselbe Forderung spricht Kirst aus in seiner Beantwortung der Frage: »Wie ist das Leben Jesu nach seinem religiösen und sittlichen Inhalte fruchtbar zu machen?« (D. Bl. 1896, 51.) Bei Betrachtung der Lehre Jesu läſst er folgende Fragen beantworten: Was sagt Christus von seiner Lehre? Was

lehrt er von seiner Person? Was haben wir nach seinen Worten zu thun, um der Seligkeit teilhaftig zu werden? Was lehrt Jesus vom Verhalten gegen den Nächsten? Zur alttestamentlichen Frage nimmt eine Arbeit Stellung über die Frage: »Wie soll sich die Volksschule zu der neueren alttestamentlichen Wissenschaft stellen?« (Allg. D. L. 1896, 13, 14). Der Verfasser will auf der Oberstufe das Bild der Geschichte Israels, wie es die neuere Wissenschaft zeichnet, positiv darbieten, ohne Kritik für die Unterstufe giebt ihm diese die Berechtigung, die Geschichten nur als Mittel zum Zweck zu benutzen, und hilft, vorliegende Widersprüche zu beseitigen. Als »Stoff des ersten Religionsunterrichts« fordert Kabisch (Päd. Bl. 1896, 1) solche biblischen Erzählungen, »die entweder in der Form der Familiengeschichte auftreten oder anschauliche Einzelerlebnisse bestimmter historischer Persönlichkeiten berichten«. Als Vorbereitung empfiehlt er einen grundlegenden Unterricht, der von der Umgebung der Kinder aus in Bildern, die ihnen nahe liegen, in einer Redeform, die ihrem Fassungsvermögen entspricht, die ersten grofsen bestimmenden religiösen Vorstellungen in ihre Seele senkt. Dazu eignen sich besonders die Fabeln von Hey. »Für die Schulbibel« treten mit den bekannten Gründen ein Enders (Päd. Ztg. 1896, 29), Müller (Sächs. Schulztg. 1896, 32, 33) und Rischawy (Lehrerz. f. Westf. 1896, 44—46). »Für die unverkürzte Bibel« tritt ein Sattler (Sächs. Sch. 29, 30), weil nur dann die Möglichkeit vorliegt, schiefen oder falschen Auffassungen schwer verständlicher Stellen vorzubeugen, weil sonst die evangelische Schule ihrer teuersten Errungenschaft beraubt und die Bibel auch bald aus der Familie verschwinden würde. »Warum erfordern Bibellesen und Bibelkunde in der evangelischen Volksschule eine weitergehende Berücksichtigung als seither, und wie hat sich der Unterricht in diesen Fächern zu gestalten? Diese Frage beantwortet in ansprechender Weise Seminaroberlehrer Habermas. (Aus der Schule 1896, 4).

Innerhalb des Geschichtsunterrichts beschäftigt zur Zeit namentlich die Gesellschaftskunde die Federn. Hoffmeyer fordert »Die Berücksichtigung der Bürgerkunde« (Haus u. Sch. 1896, 52, 53). Er will zur Sprache gebracht wissen: Wesen und Wert der Arbeit, Arbeitsteilung und -Vereinigung, Lohn, die soziale Gesetzgebung, Tausch und Handel, Preis, Transport- und Verkehrsmittel und -Wege, Ein- und Ausfuhr, Klein- und Grofshandel, Wettbewerb, Kapital und Zinsen, Zweck und Einrichtung der bürgerlichen und kirchlichen Gemeinde und des Staates. Mit dem letzten Punkte befafst sich genauer Dilcher, indem er die Frage beantwortet: »Welche Aufgaben erwachsen dem Geschichtsunterricht aus dem Wesen des modernen Staates?« (Päd. Bl. 1896, 4). Er will behandelt wissen 1. die Rechtszustände des ganzen Volkes, gewährleistet durch die Verfassung; 2. die Rechtszustände des Einzelnen, geregelt durch das Gerichtswesen, 3. den Schutz des Landes durch Heer und Marine und 4. die Faktoren, welche die Volkswohlfahrt bedingen. Stahn verlangt in seiner Arbeit »Zur Frage des Geschichtsunterrichts« (Päd. Bl. 1896, 5), dafs dieser nach der Seite einer historisch fundamentierten Bürgerkunde gravitiere und alles ausschliefse, was andere Disziplinen bereits leisten oder leisten sollen. Das »Verhältnis der Stammesgeschichte zur Reichsgeschichte« erörtert Tecklenburg (Haus u. Sch. 1896, 50, 51). Das Verhältnis ist ein dreifaches: einmal bildet die Stammesgeschichte den Ausgangspunkt, zum andern wird ein in der Reichsgeschichte beginnender Prozefs in der Stammesgeschichte seine besondere Illustration erhalten, zum dritten müssen selbständigere Parteien an geeigneter Stelle in die Reichsgeschichte eingeschoben werden. Die gleichen Gesichtspunkte vertritt

bezüglich der Heimatgeschichte ein Artikel »Historische Heimatkunde« von W. Heine (Päd. Ztg. 1896, 43). Z.

»Zur Methodik des Gesangunterrichts« veröffentlicht H. Jakobi eine Abhandlung (Allg. Schulbl. 1896, 10—12). Soll der Gesangunterricht seinen Zweck erfüllen, so muſs danach der Liedgesang, d. h. die rationelle Aneignung eines Schatzes klassischer Schul- und Volkslieder die Hauptsache sein, und es ist der Elementarkursus vom Liederkursus abhängig zu machen. Ersterer muſs diesem von Übung zu Übung unmittelbar dienen; deshalb sind die Elementarübungen, soweit sie nicht Treffsicherheit erstreben, im wesentlichen den zu singenden Melodieen zu entnehmen. Für eine bessere Pflege der oft vernachlässigten »Lautbildung beim Singen« erheben Wendt (D. Bl. 1896, 52) und Zureich (Bad. Schulz. 1896, 48—50) ihre Stimme. Auch M. Vogel bespricht in einem Aufsatz »Zur Förderung des Schulgesangunterrichts« (Allg. D. Lehrerz. 1896, 33, 34) Pflege und Schonung der Kinderstimme, die Klangfarbe und den Vortrag.

Mit den Artikeln zur Schulorganisation die diesjährige Umschau schlieſsend, müssen wir zunächst die ausführliche Arbeit von H. Scherer, »Zur Lehrerbildungsfrage« erwähnen (Rh. Bl. 1896, 3, 4), die die Notwendigkeit einer Reform erweist, eine Kritik der Seminare liefert und die Organisation der Vorbildung und des Seminars erörtert. Über »Die Lehrerin« schreibt Frank (Lehrerheim 1896, 33—35): »Wie die gesteigerten Bedürfnisse unserer Zeit vom Lehrer mehr als je verlangen, daſs er bei seinen Schülern die körperliche Entwicklung, die Ausbildung von Hand und Auge, die Erlangung mechanischer Fertigkeiten besonders berücksichtigt, so bleibt der Lehrerin, und zwar ihr ausschlieſslich das weite Gebiet der weiblichen Handarbeiten, der Hauswirtschaftslehre. Auf diesem reichen Arbeitsfeld finden Lehrer und Lehrerin neben einander Raum genug zu umsichtigster Arbeit, zur ersprieſslichsten Wirksamkeit für das Wohl unseres Volkes, das uns höher stehen soll als alle Standesinteressen.« Mit sittlichen, kulturellen, sozialen, pädagogischen, christlich-religiösen und nationalen Gründen stützt L. Grote die Forderung: »Die Einheitsschule, die Schule der Zukunft« (Neue Westd. Lehrerztg. 1896, 34—38). »Zur Durchführung der Schulklassen« schreibt ein Mitarbeiter derselben Zeitschrift (1896, 23): »Es wäre ein erstrebenswertes Ziel der Lehrerschaft, die Durchführung der Klassen insoweit zu erringen, daſs jeder Lehrer seine Klasse durchführen kann, wenn gleichgesinnte und befähigte Kollegen an dem System vorhanden sind und in Übereinstimmung darin sich befinden. Dies gilt nicht nur für die vielklassige Schule, sondern auch für die 2-, 3- und 4klassige. Macht die Persönlichkeit der Lehrer oder machen äuſsere Umstände einen Wechsel notwendig, so liegt er am besten im 4. Schuljahre; die drei ersten und drei letzten Jahre müssen möglichst durchgeführt werden.« Eine zweite Abhandlung über dasselbe Thema (Ebenda 24) hält die Errichtung kleiner Schulsysteme, am besten zweistufige mit einem älteren und einem jüngeren Lehrer, für die geeignetste Lösung der Frage. Diese müſsten denn zu je 20—25 unter Aufsicht eines pädagogisch geschulten Aufsichtsbeamten vereinigt werden; die Schulbezirke müſsten so eng begrenzt sein, daſs der Lehrer in ihnen neben der Schule im Interesse eines gesunden Volkslebens mit mehr Macht und Freiheit thätig sein könnte. Eine Abhandlung über »Die Schulaufsicht« (Lehrerheim 1896, 19—29) entwickelt in ausführlicher Weise die Notwendigkeit der Fachaufsicht. Z.

Druck von Hermann Beyer & Söhne in Langensalza




Princeton University Library
32101 067928653



